

behinderte menschen

Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten



Die Erzählung des Körpers

ZUM THEMA:

Den Leib des Anderen lesen
Pflege als Beziehung und Anerkennung
Der tonische Dialog
Die innere Seite der Inklusion

IM MAGAZIN:

Schwer behindert – leicht bekloppt
Ringeln um das eigene Kind
Die Kinder vom Berg – Westjordanland
Surfen mit Behinderung

Sören Bauersfeld

DER TONISCHE DIALOG

UNTERSTÜTZUNG DER KOMMUNIKATION VON MENSCHEN MIT SCHWERER BEHINDERUNG AM
BEISPIEL DER SENSUMOTORISCHEN KOOPERATION NACH WOLFGANG PRASCHAK

Der Begriff „schwere Behinderung“ beschreibt einen heterogenen Personenkreis, sagt jedoch wenig über die individuellen Kompetenzen und Bedürfnisse aus. Oftmals ist bei einer solchen Begriffsverwendung nicht klar, was diese Person charakterisiert. In erster Linie geht es um Menschen, die in ihren grundlegenden Bedürfnissen auf intensive Unterstützung angewiesen sind, um sich mit sich selbst und ihrer näheren Umgebung auseinandersetzen zu können.

Die Vernetzung zwischen den Entwicklungsbereichen wird deutlich: Kommunikation spielt bei der Auseinandersetzung mit Mensch und Umwelt eine zentrale Rolle, da sie die Basis für die Zusammenarbeit zwischen Personen bildet und das Erkennen von Bedürfnissen, Wünschen, Interessen und Neigungen zulässt. Sie dient der Aufnahme und Weitergabe von Informationen und ermöglicht es, sich auszudrücken und Interaktion aufzubauen. Durch den sozialen Charakter ist sie schlussendlich auch ein wichtiges Element jeglicher Lebensqualität und ermöglicht die kognitive Entwicklung durch die Auseinandersetzung mit gemeinsamen Inhalten.

Der Körper spielt bei diesem Personenkreis eine wichtige Rolle für die Entwicklung gemeinsamer kommunikativer Codes. Worte, Bilder, konkrete Anschauungsobjekte reichen nicht aus, um mit Menschen mit schwerer Behinderung in Kontakt zu kommen. Andere Kanäle müssen genutzt werden und sollten in ein multimodales Kommunikationssystem münden. Dieses besagt, dass es keine ausschließliche Fokussierung auf eine Kommunikationsform gibt, sondern alle kommunikativen Kompetenzen gesammelt und aus der Perspektive unterschiedlicher Situationen (z.B. Situationen mit fremden oder vertrauten Personen) beurteilt werden (siehe hierzu *Blackstone / Hunt Berg 2006*). Menschen mit schwerer Behinderung sind auf körpernahe Angebote angewiesen, um diese aufnehmen, verarbeiten und da-

rauf reagieren zu können. Die gemeinsame Suche nach einer gemeinsamen Sprache, nach körpernahen Kommunikationskanälen und nach basal-perzeptiven Zugängen spiegelt die zentrale Aufgabe einer Kommunikationsförderung wider.

Ein weiterer Aspekt gemeinsamer Kommunikationsbemühungen sind die Inhalte dieser Gespräche. Jede Unterhaltung braucht einen Inhalt, der eigene Emotionen anspricht, der individuelle Lebensbedeutung und Lebenserfahrung beachtet und Themen einschließt, die den Interessen, den Bedürfnissen und der Neugier der Person entsprechen. Die Motivation zur Kommunikation wächst dadurch.

Die Frage nach der Beschreibung des Personenkreises enthält eine Problematik, der wir uns nicht entziehen können: das Nachdenken und Sprechen über jemanden, ohne ihn konkret in seine eigenen Gedankengänge einbeziehen zu können. Aus Beobachtungen versuchen wir Interpretationen herzuleiten, die in eine förderliche Begleitung münden sollen. Es könnte jedoch sein, dass durch eindeutige Rückmeldungen von betroffenen Personen zu unseren Interpretationen unser gesamtes Gedankenkonstrukt in sich zusammenbricht. Haupt schreibt, dass auch nach gut durchdachter Diagnostik eine genaue Lernzielformulierung für diesen Personenkreis nicht möglich ist, sondern auch nach langjähriger Erfahrung immer noch und immer wieder neue und

Menschen mit schwerer Behinderung sind angewiesen auf körpernahe Angebote, um diese aufnehmen, verarbeiten und darauf reagieren zu können.

unerwartete Entwicklungen vollzogen werden (Haupt 2006, 131f). Diese auf Überlegungen zu entwicklungsanaloger Förderung angelegte Aussage verdeutlicht die Unmöglichkeit der genauen Kenntnislage über diesen Personenkreis. Konstruktivistische Ansätze unterstreichen diesen Gedankengang. Sie heben hervor, dass eine Person zur Wissensaneignung die Umwelt lediglich als Anregung benötigt und Entwicklungsimpulse von ihr eigenständig gesteuert werden.

Am günstigsten wäre es, einfach nur von Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen zu sprechen, ohne eine zusätzliche Beschreibung anzuführen, die schnell zu einem Stigma führen kann – auch nach dem Versuch einer möglichst kompetenz- und personenorientierten Formulierung. Dennoch erscheint aus wissenschaftlicher Sichtweise eine Eingrenzung sinnvoll, um eine gemeinsame Diskussionsgrundlage zu bieten und den Bedürfnissen des Personenkreises gerecht zu werden.

Die aktive Problemlösung im alltäglichen Leben steht im Mittelpunkt gemeinschaftlicher Sensumotorischer Kooperation.

In der Literatur zeigt sich, dass bei der Wahl dieser Begrifflichkeiten unterschiedliche Personenkreise gemeint sind (vgl. Fröhlich / Heinen / Klauß / Lamers 2011; Fröhlich / Heinen / Lamers 2001), wodurch es unweigerlich zu Missverständnissen kommt. Es handelt sich zumeist um Menschen, die vom klassischen Verständnis her körperlich oder geistig bzw. körperlich und geistig schwer behindert sind. Im Sinne von Fröhlich (2015, 13f) sei hierbei darauf verwiesen, dass eine solche Zuordnung nicht ausreichend für die Beschreibung des Personenkreises ist, da die Behinderung in ihrer Komplexität sowie die Entwicklung eines jeden Menschen in seiner Ganzheitlichkeit missachtet wird. Bach (1991, 12f) schreibt hierzu:

„Schwerste Behinderung ist nicht an einer bestimmten Schädigung (sog. Behinderungsart wie Körperbehinderung, Geistige Behinderung, Blindheit usw.) festzumachen – sondern kann in Zusammenhang mit unterschiedlichen Schädigungen (z. B. Gehörlosigkeit, autistische Züge) auftreten und hat entsprechend unterschiedliche Formen.“

Es wird also darauf hingewiesen, dass die Beeinträchtigung in ihrem Ausmaß und in ihrer Auswirkung und bezogen auf die Entwicklungspotenziale einer Person sehr unterschiedlich ausfallen kann. Diese Tatsache hat direkte Konsequenzen auf die Gestaltung des inhaltlichen Angebotes für den Betroffenen, weshalb eine Übereinkunft über den jeweils gemeinten Personenkreis notwendig ist. Fröhlich (2001, 17) spricht bezogen auf die Bemühungen einer Abgrenzung zu anderen Behinderungsformen von einer „Hilfe zu einer Präzisierung der pädagogisch-therapeutischen Möglichkeiten“ bzw. von einer „therapeutisch-pädagogisch begründeten Vorgehensweise“. Diese erscheint auch notwendig, wenn eine nähere Betrachtung eines bestimmten Konzeptes erfolgt,

wie im Folgenden der Sensumotorischen Kooperation nach Praschak.

DER PERSONENKREIS AUS SICHT DER SENSUMOTORISCHEN KOOPERATION

Die Definitionen Praschaks zum Personenkreis (1990, 7; 1992a, 25f; 1993b, 15–18; 1993a, 297ff; 2000, 106f; 2003, 115–118; 2010, 46f; 2011, 220) geben bereits viele Hinweise auf das Konzept der Sensumotorischen Kooperation (1985; 1987; 1990; 1991; 1992a; 1992b; 1993a; 1993b; 1999; 2000; 2001; 2003; 2010; 2011).

Typische Schlagwörter in den Veröffentlichungen zur Sensumotorischen Kooperation sind „Lebenswelt“, „Handlungsmöglichkeiten“, „Handlungspläne“, „Handlungsfähigkeit“, „Handeln“, „Sensumotorik“, „Kompetenzen“, „Partizipation“, „Eigenverantwortung“, „Alltag“, „Kooperation“, „Kultur“. Hier wird deutlich, dass Praschak dem Menschen mit schwerer Behinderung Kompetenzen in der gemeinsamen Bewältigung des Alltages zuschreibt und entsprechend Übernahme von Mitverantwortung von dem Betroffenen fordert. In diesem Sinne finden sich immer wieder ähnliche Zielformulierungen der Sensumotorischen Kooperation: Gestaltung eines Alltages, in dem eigenverantwortliches Handeln, Mitgestaltung und Mitwirkung unter Optimierung der Handlungsfähigkeit möglich sind. Dies spiegelt sich auch in den Prinzipien dieses Konzeptes wider: Prinzipien der beständigen Alltagssituation, der Mitbeteiligung und Mitverantwortung, der sprachfreien Verständigung (vgl. ders. 2001, 247).

Zentral für die Beschreibung dieses Konzeptes ist nebenstehendes, von Praschak entwickeltes Schaubild, in dem die Bezugspunkte der Sensumotorischen Kooperation dargestellt werden.

Das Konzept, welches auf der Theorie der Selbstorganisation, der konstruktivistischen Erkenntnistheorie und der genetisch-konstruktivistischen Handlungstheorie (vgl. ebd., 252ff) beruht, wird folgendermaßen definiert:

„Sensumotorische Kooperation meint die an kulturellen Werten orientierte Ermöglichung eines geplanten, sachgemäßen und kulturell wertorientierten Austausches zwischen einem vital abhängigen, sensumotorisch handelnden Menschen und einer sozial gestalteten, vital erfahrbaren Alltagswelt, in der neue Bedeutungen entschlüsselt und persönliche Bindungen geschaffen werden“ (ebd., 256).

Die aktive Problemlösung im alltäglichen Leben steht im Mittelpunkt gemeinschaftlicher Sensumotorischer Kooperation. Dies macht auch folgendes Zitat deutlich, das einen Einblick in die praktische Umsetzung des Konzeptes gibt:

„Schon das selbstständige Öffnen des Mundes beim Essen, das noch unkoordinierte Schlucken beim Trinken, das mühsame Öffnen der Hände, das erschwerte Halten des Kopfes, das eingeschränkte Spreizen der Beine beim Wickeln, die kaum spürbaren Ansätze beim Herausziehen des Armes aus dem Ärmelloch etc. wurden zu täglich wiederkehrenden Handlungen, die von

den Schülerinnen und Schülern mitverantwortlich gestaltet wurden; auch dann, wenn sie selbst nicht wussten, wozu sie das taten und warum ihre Mithilfe für uns so wichtig war. Beim Einnehmen der Mahlzeiten, bei der Körperpflege, beim An- und Ausziehen, beim Lagern, beim Hochnehmen, beim Tragen etc. konnten sie mitvollziehen, dass sie für sich selbst Lebensräume erschlossen und sinnvoll ausfüllen lernten. Zunehmend genussfähiger, stellten sie unter Beweis, dass sie ein Leben in eigener Verantwortung und sozialer Wertschätzung führten“ (ebd., 249).

In diesem Zusammenhang wird die Zusammenarbeit mit Bobath-Therapeutinnen und -Therapeuten hervorgehoben, wodurch Rahmenbedingungen für eine aktive Übernahme der eigenen Lebensgestaltung gesetzt werden und die sensumotorische Handlungsfähigkeit so erst ermöglicht wird (vgl. ebd.).

Charakteristisch für die Beschreibung des Personenkreises ist die Hervorhebung der Handlungsfähigkeit.

„Es ist mein Anliegen, damit ein Konzept zu umreißen, das sich auch auf Menschen beziehen läßt, die (...) in ihren Handlungsvoraussetzungen so stark beeinträchtigt sind, daß sie den kulturellen Mindestanforderungen an eine selbständige Lebensführung kaum oder gar nicht gerecht werden können. Die Beeinträchtigungen können

im Extremfall so schwerwiegend sein, daß diese Menschen zu einer eigenständigen Fortbewegung nicht in der Lage sind, so daß sie bei allen Verrichtungen dauerhaft auf fremde Hilfe angewiesen bleiben“ (ders. 1993b, 15).

Hierbei wird deutlich, dass es sich bei der Beeinträchtigung um allumfassende Bereiche handelt und mehrere Entwicklungsbereiche – insbesondere die körperlichen und geistigen – betrifft. Gründe für eine Behinderung müssen demnach auch in unterschiedlichen Entwicklungsebenen gefunden werden.

„Eine umfassende Definition des Begriffes Schwerstbehinderung muß deshalb die Auswirkungen einer Schädigung des Substrats der Erkenntnisentwicklung sowohl auf der organismischen als auch auf der psychischen und der sozialen Ebene sinnvoll miteinander verknüpfen“ (ebd., 16).

Insbesondere die sozialen Prozesse spielen für Praschak eine elementare Rolle, um Menschen mit schwerer Behinderung die Möglichkeit einer kooperativen Handlung anzubieten.

„Wollen wir demnach den Begriff Schwerstbehinderung einigermaßen wirklichkeitsgerecht erfassen, müssen wir uns auf die Handlungsfähigkeit schwerstbehinderter Menschen beziehen und hervorheben, daß sich diese nur im Zusammenhang mit konstruktiven sozialen und gegenständlichen Rahmenbedingungen entfalten

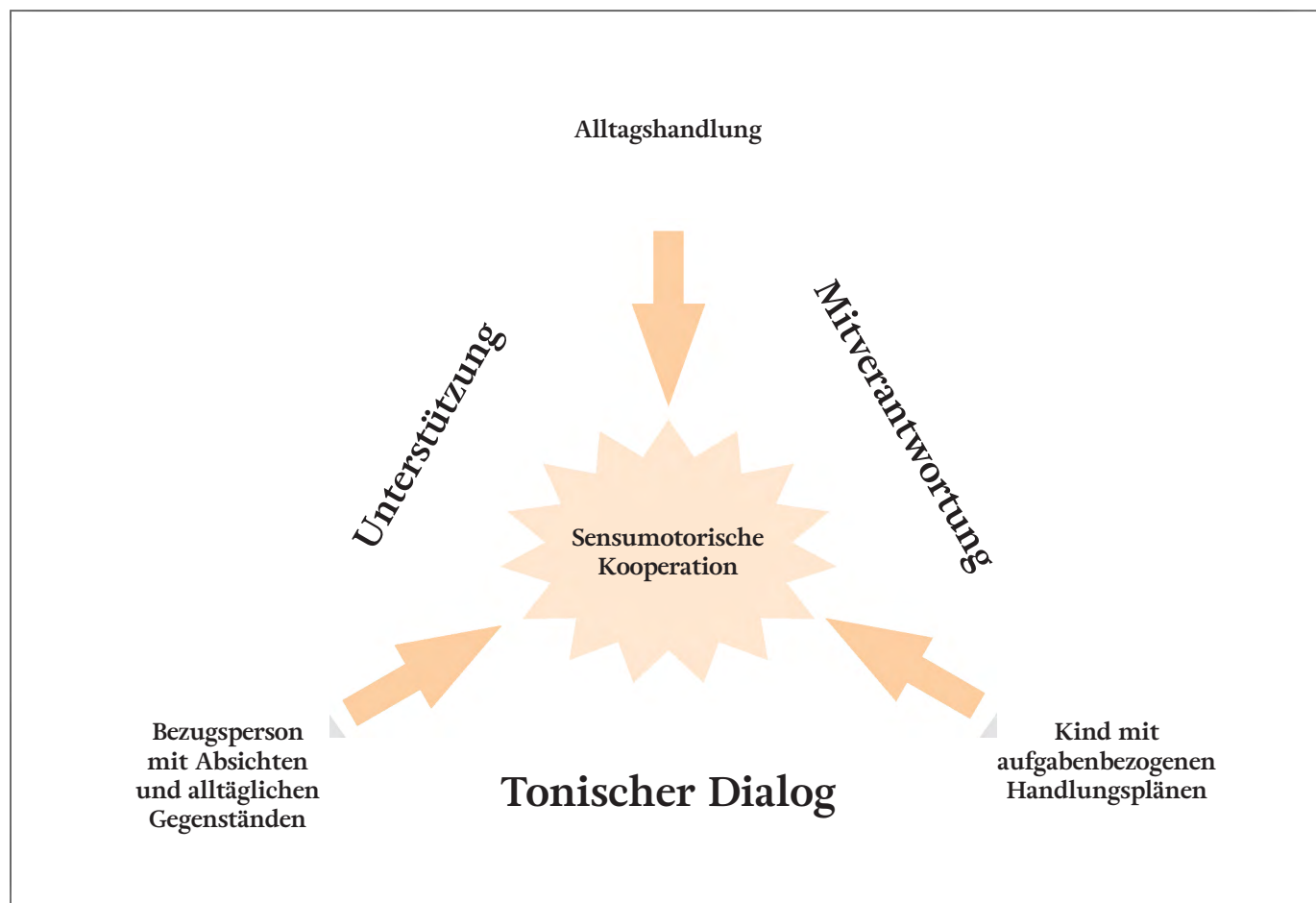


Schaubild zur Sensumotorischen Kooperation nach Praschak [vgl. Praschak 2001, 254]

Menschen mit schwerer Behinderung werden als aktive Wesen angesehen, die mitverantwortlich Einfluss auf das eigene Leben nehmen und hierfür sensumotorische Handlungspläne zur Verfügung haben.

kann. Eine noch so schwere Behinderung ist deshalb kein diagnostizierbarer Individualzustand, sondern ein dynamischer sozialer Prozeß, dessen Ausgangsbedingungen und dessen Gesetze wir kennen müssen, um ihn in Handlungsmöglichkeiten überführen zu können“ (ebd., 17).

Als Voraussetzung geht es hierbei „(...) in erster Linie um den sinnvollen Gebrauch der Handlungsvoraussetzungen, über die eine produktive Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen gewährleistet werden kann“ (ebd., 17f).

Menschen mit schwerer Behinderung werden somit als aktive Wesen angesehen, die mitverantwortlich Einfluss auf das eigene Leben nehmen und hierfür sensumotorische Handlungspläne zur Verfügung haben.

„Die Kooperative Pädagogik sieht in schwerstbehinderten Kindern und Jugendlichen handlungsfähige Persönlichkeiten, die auf der Grundlage ihrer sensumotorischen Handlungspläne in der Lage sind, selbst Einfluss auf ihre Daseinsgestaltung zu nehmen“ (ders. 2003, 115).

Bei diesen Handlungsplänen handelt es sich um Saug-, Greif-, Seh- und Hörpläne mit dem Ziel der räumlichen Orientierung, von Zeit- und Kausalitätsbezügen oder der Objekt Konstanz. Für diese Welterkenntnis ist eine aktive Auseinandersetzung mit Hilfe der sensumotorischen Handlungspläne unerlässlich (vgl. ebd.).

Charakteristisch für Prashaks Sichtweise bezogen auf den Personenkreis ist folgendes Zitat:

„Schwerstbehinderte Menschen sind also in Wirklichkeit in ihren sensumotorischen Handlungen behindert. Die Probleme ihrer Persönlichkeitsentfaltung sind deshalb nicht nur Produkt einer (hirn)organischen Schädigung, sondern genauso das Ergebnis emotionaler, kognitiver und sozialer Einschränkungen, die es Schwerstbehinderten manchmal schier unmöglich machen, sich auf ihre Lebenswirklichkeit immer wieder neu einzustellen. Ihre auf den ersten Blick oft unverständlichen Verhaltensweisen sind wohl auch Auswirkungen der deprimierenden Lebenserfahrungen, die manchmal nur noch in skurriler Undurchsichtigkeit einen überlebenswerten Ausweg finden“ (ders. 1993a, 300f).

Menschen mit schwerer Behinderung, deren Behinderung nicht ausschließlich in ihren Fähig- und Fertigkeiten angesiedelt ist, werden hier als kompetent beschrieben.

Sensumotorisches Handeln ist möglich unter Rückgriff auf die sensumotorischen Handlungspläne.

Zusammenfassend findet sich bei Prashak (2003, 116) folgende handlungstheoretische Sichtweise, die auf der Entwicklungstheorie Piagets beruht. Kinder und Jugendliche erscheinen als „(...) Menschen,

- die zu wahrnehmungs- und bewegungsgebundenen Erfahrungen geführt werden können, ohne auf verbale Sprache und abstrahierendes Denken angewiesen zu sein,
- die Anteile der Lebensgestaltung selbst besorgen können, wenn sie in sozialer Einbindung mitgestaltend und eigenverantwortlich ihre Handlungspläne bedeutungsvoll einsetzen dürfen,
- die sich dann ein sinnvolles sensumotorisches Wissen von den Bedeutungen ihrer Lebenswelt erarbeiten, auf dessen Grundlage sie mit anderen Menschen und der gegenständlichen Welt effizient und sinnstiftend verfahren können“.

SCHWERPUNKT KOMMUNIKATION – DER TONISCHE DIALOG

Prashak hebt den wechselseitigen Austausch innerhalb einer Beziehung heraus. Wichtig hierbei sind gemeinsame Zeichen, die insbesondere zu Beginn körpernah sind und auf tonischen Abstimmungen beruhen (vgl. ders. 2001, 255). Die Partner müssen sich auf bestimmte Zeichen einigen, um somit eine gemeinsame Kommunikationsgrundlage zu bilden. Durch die handlungstheoretische Sichtweise Prashaks ist Kommunikation auch immer in Sensumotorischer Kooperation eingebettet, er spricht hierbei von der „Einheit von Kommunikation und Kooperation“ (ders. 1990).

Wie beschrieben erfolgt die Sensumotorische Kooperation im alltäglichen Leben und auf der Basis tonischer Dialoge (Tonus = Spannungszustand der Muskulatur). Um zu einer erfolgreichen Kooperation zu gelangen, bedarf es nach Prashak der Einigung auf eine gemeinsame Sprache, auf gemeinsame körperbezogene Signale. Diese Signale müssen interpretiert, aufeinander bezogen und widerspiegelt werden, um zu einer Abstimmung zwischenkörperlicher Zeichen zu kommen (vgl. ders. 2001, 256).

Kommunikation „(...) besteht aus einem wechselseitigen Austausch von (An-)Zeichensystemen, die am Anfang der Entwicklung auf tonischen Abstimmungen beruhen“ (ebd., 255).

Der tonische Dialog, der auf Ajuriaguerra zurückgeht (vgl. Prashak 2003, 120), hat somit nicht Wörter und Begriffe, sondern zwischenkörperliche Austauschprozesse als Grundlage, basierend auf tonischen Funktionen von Haut und Muskulatur, mit dem Ziel der Entwicklung eines Systems verständlicher Zeichen. Der Körperausdruck selbst stellt ein Zeichensystem dar, das tonisch wieder rückgemeldet wird. Das Ziel des tonischen Dialogs ist

das wechselseitige Anzeigen, was vom Gegenüber als körperlicher Ausdruck erfahren worden ist. Bei dieser tonischen, wechselseitigen Abstimmung muss immer wieder herausgefunden werden, wer der Führende und wer der Folgende ist. Der Betroffene erfährt die Möglichkeiten der Einflussnahme über den eigenen Körper, der Ausdrucksmöglichkeit innerer Prozesse nach außen und somit der Erweiterung von Ausdrucksmöglichkeiten (vgl. ebd., 120f).

Praschak bezeichnet den tonischen Dialog als „(...) Grundlage einer tragfähigen Beziehung, in der zwischenkörperliche und sinnlich vermittelte Begegnungen stattfinden, die den dadurch entstehenden gemeinsamen Körper zum Ausdrucks- und Wahrnehmungskörper werden lassen, der sich in der Abstimmung verfeinert und gegenständlich differenziert“ (ders. 2001, 257).

Voraussetzungen hierfür sind ein sensibles und flexibles Vorgehen und ein gutes Gespür für tonische Veränderungen, da jederzeit erkannt werden muss, wie lange die betroffene Person Unterstützung im Bewegungshandeln

Der tonische Dialog basiert auf tonischen Funktionen von Haut und Muskulatur, nicht auf Wörtern und Begriffen.

benötigt und wann sie das Signal vermittelt, die Bewegungsausführung selbst zu übernehmen. Diese tonischen Veränderungen sind als persönliche Mitteilungen zu deuten und von den so genannten pathologischen Mustern abzugrenzen (vgl. ebd., 258).

„Nicht die passive Bewegungsführung ist demnach gefragt, sondern die Gestaltung von angemessenen Bewegungsspielräumen, in denen das in seiner Beweglichkeit eingeschränkte Kind seine eigenen Bewegungsantworten ausloten kann. Das gelingt nur, wenn die Bewegungsunterstützung selbst beweglich bleibt und im richtigen Moment zurückgenommen wird, damit das Kind die Bewegung selbst zu Ende ausführen kann. Nur wenn es sich an der Bewegungsausführung selbst beteiligen kann, wird es zu einer eigenen raum-zeitlichen Abstimmung finden und dabei lernen, dass es auf seine Entwicklung selbst Einfluss nehmen kann“ (ders. 2003, 122).

Hier lässt sich ein deutlicher Bezug zum Bobath-Konzept erkennen (vgl. Ritter 2001; 2004).

PRAKTISCHE UMSETZUNG DES KONZEPTE

Für die praktische Umsetzung des Konzeptes gibt Praschak unterschiedliche alltagsbezogene Beispiele (z. B. 1993a, 308f; 2001, 257; 2003, 120ff; 2010, 46). Alltags-handlungen bilden die Grundlage für pädagogisches Handeln, da sich Menschen mit schwerer Behinderung hier leichter wieder finden und den Sinn ihres Tuns erkennen können.

„Schwerstbehinderte Menschen können demnach nur dann Sinnvolles bewirken, wenn sie in der Übernahme von Eigenverantwortung für sich selbst etwas Zweckmäßiges und unmittelbar Einsichtiges tun“ (ders. 2003, 120).

Als Beispiele wird das Einnehmen der Mahlzeiten, das An- und Ausziehen, das Lagern, das Ein- und Aussteigen aus dem Rollstuhl, die Körperpflege, die Reinigung der Wohnung, die Besorgungen außer Haus genannt (vgl. ebd.). Ein darüber hinausreichendes Bildungsverständnis, wie es z. B. bei Lamers / Heinen (2006; 2011) beschrieben wird, ist nicht vorgesehen.

Bei der praktischen Gestaltung von sensumotorischen Angeboten müssen diese den Möglichkeiten des Kindes entsprechen. Als Konsequenz wird die Person tonische Dialoge von selbst beginnen und anzeigen, dass es mitarbeiten möchte.

„Wenn z. B. das Hochnehmen des Pos, das Herausziehen des Ärmchens aus dem Ärmelloch, das Manipulieren mit Waschlappen und Kamm dem Kind tonisch rückgemeldet werden, erkennt es, dass seine Mitarbeit wertgeschätzt wird“ (ders. 2001, 122).

Es wird jedoch nicht genauer angegeben, wie dies im praktischen Tun aussehen könnte. Hierfür lohnt sich ein Blick in das Bobath-Konzept, dessen Relevanz für die Sensumotorische Kooperation von Praschak hervorgehoben wird (vgl. ebd., 261). Ritter hat das Konzept bezogen auf die Zusammenarbeit mit Kindern mit cerebraler Bewegungsstörung sehr stark beeinflusst. Sie sieht das Konzept der Sensumotorischen Kooperation „(...) als ‚Königsweg‘ in der Gestaltung der therapeutischen Arbeit mit Menschen mit schwersten Behinderungen“ (ders. 2004, 92). Um die Eigenaktivität der Person zu ermöglichen, sollte eine Bewegung in Abschnitte unterteilt und immer wieder erspürt werden, ob die Person diese Bewegung selbst weiter ausführen kann.

„Durch das Unterteilen eines Bewegungsablaufes in Abschnitte, durch Innehalten und Warten auf die erneute Eigeninitiative des Kindes, durch das Aufgreifen seiner Bewegungspläne einerseits und andererseits durch das begleitende Unterstützen der Therapeutin nur dann, wenn es wirklich erforderlich ist, wird es möglich, dass sich auch der Mensch mit schwersten Behinderungen als eigenverantwortlich in dieser Mitgestaltung erleben kann“ (ebd., 93).

Um die Eigenaktivität der Person zu ermöglichen, sollte eine Bewegung in Abschnitte unterteilt und immer wieder erspürt werden, ob die Person diese Bewegung selbst weiter ausführen kann.

In der Praxis bedeutet dies, eine Bewegung anbahnen zu müssen, z. B. den Arm langsam in eine bestimmte Richtung zu bewegen, um aus dem Ärmel herauszukommen, und immer wieder innezuhalten und tonisch zu erspüren (auch bereits während der Bewegungsanbahnung), ob die Bewegung von der Person selbst weitergeführt werden kann. Dieses sensible Erspüren über Haut und Muskulatur ist für die Sensumotorische Kooperation Voraussetzung, damit ein wechselseitiger Austausch, ein tonischer Dialog entstehen kann.

Am Anfang muss sich die Bezugsperson die Frage stellen, ob die Partnerin/der Partner auch bereit ist. Es wird versucht, ihr/ihm eine Antwort zu entlocken – eben durch die sanfte Bewegungsanbahnung. Eine solche Antwort ist jedoch nur dann zu erwarten, wenn der Person diese Antwort auch möglich ist. Es muss also der schmale Grat zwischen Unter- und Überforderung erspürt werden, damit die Person motiviert ist, Mitverantwortung zu übernehmen. Widerstände in der Bewegungsausführung bei der Bewältigung des Alltags sollten gesucht werden, die für die Person überwindbar und reizvoll sind. Geduld, Rücksicht und Aufmerksamkeit auf Seiten der Bezugsperson sind daher notwendig (vgl. *Praschak* 2001, 258ff). Es wird also deutlich, dass der tonische Dialog immer im Zusammenhang mit Alltagshandlungen gesehen werden muss, ein Dialog, der mit einer Partnerin/einem Partner in Sensumotorischer Kooperation bewältigt werden soll. Nur in solchen Situationen findet nach *Praschak* wirkliches Lernen statt, was durch ein abschließendes Zitat anhand des alltagsbezogenen Beispiels „Essen“ untermauert werden soll:

„Jede professionelle Hilfestellung, die das Essen unterstützen will, ist deshalb als ein elementarer Bildungsprozess zu begreifen, der Persönlichkeit auch dann erfasst, wenn die Nahrungsaufnahme mit Aktivitätseinschränkungen, wie z. B. einem übermäßigen Zungenstoß, einer mangelnden Rotation des Unterkiefers, einem unzureichenden Mundschluss oder Schluckstörungen, verbunden ist. (...) Es ist Wert darauf zu legen, dass das Essen

Der tonische Dialog muss immer im Zusammenhang mit Alltagshandlungen stattfinden; nur so findet wirkliches Lernen statt.

in einer beiderseits entspannten Grundhaltung und als eine Situation sozialen Austausches gestaltet ist. Dadurch wird ein Handlungsfeld gestaltet, das Wahrnehmung, Lernen und persönliche Entwicklung in Sensumotorischer Kooperation miteinander verbindet“ (ders. 2011, 227).

Die Begriffswahl „Sensumotorische Kooperation“ ist für die Beschreibung einer kompetenzorientierten Zusammenarbeit mit Menschen mit schwerer Behinderung somit sehr gut gewählt, da sie die Situation, aber auch die Anforderung an die betroffene Person wie auch die Assistenzperson verdeutlicht: Über die Sinne (*Sensus*) werden die eigene Person, Mitmenschen und Umwelt wahrgenommen, unterstützt durch gemeinsame Bewegungsanteile (*Motorik*), bei denen – im Sinne des Tonischen Dialogs – immer wieder ausgehandelt wird, wer (unter Beachtung möglicher Reduktion der Bewegungsunterstützung seitens der Assistenzperson) die führende, wer die folgende Person ist, was dem Charakter einer *Kooperation* entspricht. Der Mensch mit schwerer Behinderung wird als handlungskompetente Person gesehen, wodurch die Übernahme von alltagsbezogenen Handlungen und somit eine Mitverantwortung bei alltäglichen Besorgungen erst ermöglicht wird.

Die Versicherung auf *Ihrer* Seite.



**Wissen ist unser größtes Kapital.
Mit Sicherheit.**



www.grawe.at

Bezahlte Anzeige

LITERATUR

- Bach, H. (1991):** Zum Begriff „Schwerste Behinderung“. In: Fröhlich, A. (Hrsg.): Pädagogik bei schwerster Behinderung. Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 12. Edition Marhold, Berlin, 3–14
- Blackstone, S. W. / Hunt Berg, M. in dt. Übersetzung durch Wachsmuth, S. (2006):** Manual Soziale Netzwerke. Von Loeper Literaturverlag, Karlsruhe
- Fröhlich, A. (2001):** Basale Stimulation – Das Konzept. Verlag Selbstbestimmtes Leben, Düsseldorf, 3. Auflage
- Fröhlich, A. (2015):** Basale Stimulation – ein Konzept für die Arbeit mit schwer beeinträchtigten Menschen. Verlag Selbstbestimmtes Leben, Düsseldorf
- Fröhlich, A. / Heinen, N. / Lamers, W. (Hrsg.) (2001):** Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Verlag Selbstbestimmtes Leben, Düsseldorf
- Fröhlich, A. / Heinen, N. / Klauß, T. / Lamers, W. (Hrsg.) (2011):** Schwere und mehrfache Behinderung – interdisziplinär. Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung, Band 1. ATHENA-Verlag, Oberhausen
- Haupt, U. (2006):** Wie Lernen beginnt. Grundfragen der Entwicklung und Förderung schwer behinderter Kinder. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart
- Lamers, W. / Heinen, N. (2006):** Bildung mit ForMat – Impulse für eine veränderte Unterrichtspraxis mit Schülerinnen und Schülern mit (schwerer) Behinderung. In: Laubenstein, D. / Lamers, W. / Heinen, N. (Hrsg.): Basale Stimulation kritisch-konstruktiv. Düsseldorf, Verlag Selbstbestimmtes Leben, 141–205
- Lamers, W. / Heinen, N. (2011):** Bildung für alle – Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion. In: Fröhlich, A. / Heinen, N. / Klauß, T. / Lamers, W. (Hrsg.): Schwere und mehrfache Behinderung – interdisziplinär. Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung, Band 1. ATHENA-Verlag, Oberhausen, 317–344
- Praschak, W. (1985):** Kooperative Körperarbeit mit Schwerstbehinderten. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, Heft 1/1985, 48–53
- Praschak, W. (1987):** Grundzüge einer Kooperativen Pädagogik Schwerstbehinderter. In: Schönberger, F. / Jetter, K. / Praschak, W.: Bausteine der Kooperativen Pädagogik – Teil 1. Bernhardt-Pätzold, Stadthagen
- Praschak, W. (1990):** Sensumotorische Kooperation mit Schwerstbehinderten als Herausforderung für eine allgemeine Pädagogik. Schriftenreihe aus der Universität Hannover, Hannover
- Praschak, W. (1991):** Kooperative Pädagogik Schwerstbehinderter – Sensumotorische Kooperation im Alltag. In: Fröhlich, A. (Hrsg.): Pädagogik bei schwerster Behinderung. Handbuch der Sonderpädagogik, Bd. 12. Edition Marhold, Berlin, 230–240
- Praschak, W. (1992a):** Schwerstbehinderung als sensumotorische Handlungsveränderung. In: VHN, Jg. 61, Heft 1/1992, 25–40
- Praschak, W. (1992b):** Sensumotorische Kooperation mit Schwerstbehinderten. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft, Heft 2/1992, 13–23
- Praschak, W. (1993a):** Alltagsgestaltung und Zusammenarbeit. Grundlagen der Sensumotorischen Kooperation mit schwerstbehinderten Menschen. In: VHN, Jg. 62, Heft 3/1993, 297–311
- Praschak, W. (1993b):** Kooperative Pädagogik Schwerstbehinderter. Grundlagen einer allgemeinen und integrativen Erziehungs- und Bildungskonzeption. In: Arbeitskreis Kooperative Pädagogik e.V. (Hrsg.): Kooperative Pädagogik schwerstbehinderter Menschen. Verlag Peter Lang, Frankfurt/Main, 15–150
- Praschak, W. (1999):** Frühförderung schwerstgeschädigter Säuglinge und Kleinkinder. In: Wilken, E. (Hrsg.): Frühförderung von Kindern mit Behinderung. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart; Berlin; Köln, 82–99
- Praschak, W. (2000):** Die Stufen der Sensumotorischen Kooperation. Strukturen der Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen mit schwerster Behinderung aus der Sicht der Kooperativen Pädagogik. In: Fischer, E. (Hrsg.): Pädagogik für Kinder und Jugendliche mit mehrfachen Behinderungen. Lernverhalten, Diagnostik, Erziehungsbedürfnisse und Fördermaßnahmen. Verlag Modernes Lernen, Dortmund
- Praschak, W. (2001):** Das Konzept der Sensumotorischen Kooperation. Die Grundlagen der Förderung schwerstbehinderter Menschen aus der Sicht der Kooperativen Pädagogik. In: Fröhlich, A. / Heinen, N. / Lamers, W. (Hrsg.): Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Verlag Selbstbestimmtes Leben, Düsseldorf, 245–263
- Praschak, W. (2003):** Sensumotorische Kooperation und tonischer Dialog in der alltäglichen Entwicklungsförderung schwerstbehinderter Kinder und Jugendlicher. In: Klauß, T. / Lamers, W. (Hrsg.): Alle Kinder alles lehren ... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. „Edition S“, Heidelberg, 115–128
- Praschak, W. (2010):** Sensumotorische Kooperation und didaktische Elementarisierung am Beispiel der Gestaltung der Aktivitäten des täglichen Lebens mit Menschen mit einer schwersten Behinderung. In: Maier-Michalitsch, N. J. / Grunick, G. (Hrsg.): Leben pur – Kommunikation bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen. Verlag Selbstbestimmtes Leben, Düsseldorf, 41–57
- Praschak, W. (2011):** Die Welt wahrnehmen und lernen. In: Fröhlich, A. / Heinen, N. / Klauß, T. / Lamers, W. (Hrsg.) (2011): Schwere und mehrfache Behinderung – interdisziplinär. Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung, Band 1. ATHENA-Verlag, Oberhausen, 219–228
- Ritter, G. (2001):** Das Bobath-Konzept. In: Fröhlich, A. / Heinen, N. / Lamers, W. (Hrsg.): Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Verlag Selbstbestimmtes Leben, Düsseldorf, 264–283
- Ritter, G. (2004):** Das Bobath-Konzept in seiner Entwicklung. Eine Darstellung unter besonderer Berücksichtigung der handlungsorientierten Arbeit mit Kindern. In: Biewald, F. (Hrsg.): Das Bobath-Konzept. Wurzeln, Entwicklungen, neue Aspekte. Urban & Fischer Verlag, München, 82–95



SÖREN BAUERSFELD

Abgeordneter Sonderschullehrer im Hochschuldienst (Pädagogische Hochschule Heidelberg, Schwerpunkt Lehre und Organisation der Zusatzqualifikation Unterstützte Kommunikation), Kursleiter für Basale Stimulation, Publikationen und Vorträge zu den Themen Unterstützte Kommunikation, Bildung im Kontext geistiger Behinderung, Konzepte der Schwer- und Mehrfachbehindertenpädagogik.