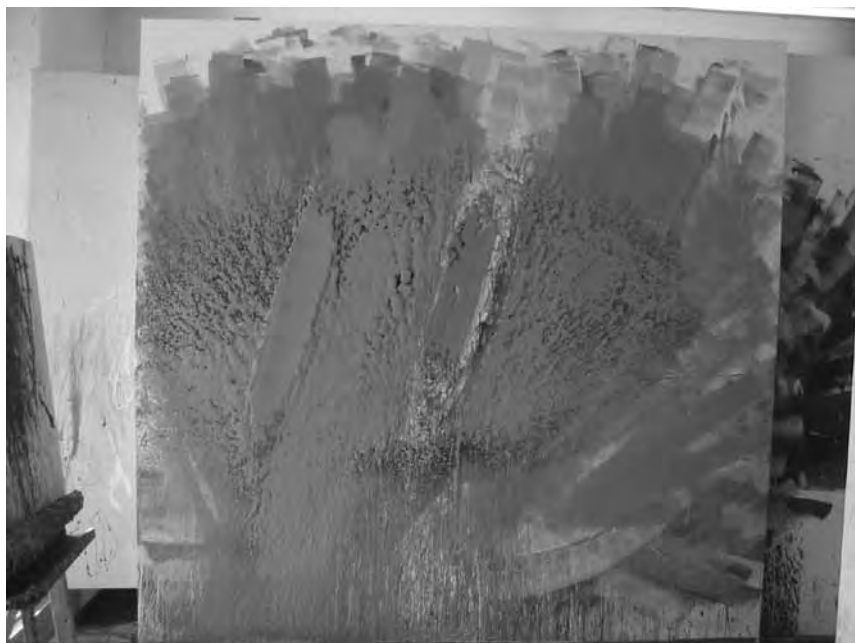


Saskia Schuppener

## Zur Rolle von Kreativität und Spiel im Leben von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen



Tongtad Mahasuwan (Künstler der SCHLUMPER in Hamburg): »ohne Titel« (fotografiert von Anna Laute)

»Ohne Titel« – dies ist die Bezeichnung vieler Kunstwerke von Menschen, die in unserer Gesellschaft als schwer geistig behindert, schwerstbehindert, schwermehrfachbehindert, intensivbehindert, komplex beeinträchtigt etc. gelten. Während kreative Mitteilungen des entsprechenden Personenkreises oft titellos bleiben, geben wir diesen Personen selbst jedoch sehr schnell einen »Titel« mit tiefgreifender Wirkung: In unserer Gesellschaft nehmen wir es als geradezu selbstverständlich hin, uns im Denken und Handeln an Kategorien und Klassifikationen zu orientieren. So ist auch die Zweiteilung in »normal« und »anders« nach wie vor sehr geläufig. Menschen, die als mehrfachbehindert oder schwer geistig behindert gelten, werden gesellschaftlich in deutlicher Abgrenzung zur Normalität wahrgenommen. Insbesondere Personen mit einem hohen Assistenzbedarf werden immer wieder in eine künstliche Kategorie der »Andersartigkeit« eingruppiert. Damit entzieht man ihnen Menschenrechte (UN 2008) und beraubt sie um die ihnen zustehende Chance der gesellschaftlichen Teil-

habe und Mitwirkung. Der Personenkreis, den wir mit derartigen Etiketten konnotieren, hat kaum Möglichkeiten, in einem hohen Maß an eigenaktivem Engagement sein Recht auf Partizipation und Selbstbestimmung durchzusetzen. Spielerische und kreative Auseinandersetzung mit subjektiv bedeutsamen Themen kann jedoch einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, dass genau diese »betitelten Personen« ein Mehr an Selbstbestimmung und besonders auch an kultureller Teilhabe erleben. Kreative und spielerische Aktivität stellt für ALLE Menschen eine Möglichkeit der Form des Ausdrucks, der Mitteilung, der Selbstverwirklichung und des selbstbestimmten Tuns dar. Aus diesem Grund soll im Folgenden der Blick auf das Potenzial dieser Aktivitätsfelder hinsichtlich ihrer Bedeutung für Menschen mit sogenannten *intensiven Behinderungserfahrungen* gelegt werden. Nach einer kurzen Annäherung an das Verständnis von »intensiven Behinderungserfahrungen« soll unter Bezugnahme auf den betreffenden Personenkreis auf folgende vier Thesen eingegangen werden:

*Jeder Mensch hat kreatives und spielerisches Potenzial.*

*Kreative und spielerische Aktivität kann angeregt werden.*

*Kreativität und Spiel sind wichtig für die Entwicklung und das Erleben von Identität.*

*Durch spielerische und kreative Auseinandersetzung mit der Welt erfahren Menschen mehr Teilhabe.*

## 1 Intensive Behinderungserfahrungen

Der Personenkreis, den wir mit dem Etikett einer »Schwerstbehinderung« konnotieren, erfährt allein durch diese Form der Betitelung eine fundamentale Ausgrenzung und Abwertung. Es werden hier Kategorisierungen und Klassifikationen vorgenommen, ohne zu reflektieren, dass durch diese Definitionen einer Art »Vergegenständlichung der Person« vorgenommen wird, welche für die entsprechende Person diskreditierende Konsequenzen nach sich zieht: »Der Mensch als Subjekt in seiner Unverfügbarkeit verschwindet hinter der Fassade rationalistischer Wertnormierung, bei der der Schwerstbehinderte nur als extreme Minusvariante menschlichen Seins erscheint« (Fornefeld 1998, 26). Die »Betitelungen« und Definitionen einer bestimmten Personengruppe manifestieren sich demzufolge sehr prägend in der Dimension des »behindert werdens« (z. B. Cloerkes 2003; Jantzen 2003; Jantzen 2009) und drücken sich in Form elementarer *Behinderungserfahrungen* aus. Da es sich bei dem Etikett einer »Schwerstbehinderung« um ein absolut tiefgreifendes Label handelt, sind auch die resultierenden Erfahrungen von Be-Hinderungen besonders intensiv hinsichtlich ihrer Umfanglichkeit und Intensität. Aus diesem Grund lässt sich hier von *intensiven Behinderungserfahrungen* sprechen. Diese intensiven Erfahrungen drücken sich übersetzt in Form eines hohen Risikos des Erlebens von Stigmatisierung und Exklusion aus. Der Begriff intensiver Behinderungserfahrungen steht grundsätzlich für subjektive Erfahrungen von Barrieren im Sinne eines »behindert werdens« durch Normvorstellungen

und normative Handlungsbedingungen. Daher können auch intensive Behinderungserfahrungen natürlich sehr unterschiedliche Qualität und Intensität besitzen. Diese Begrifflichkeit soll lediglich das erhöhte Risiko des entsprechenden Personenkreises hinsichtlich seiner »Nicht-verstanden-werden-Erfahrungen« verdeutlichen.

Wenngleich auch intensive Behinderungserfahrungen aufgrund ihrer Subjektivität keinem interindividuellen Vergleich zu unterziehen sind, haben sie dennoch eine grundlegende Gemeinsamkeit: Sie besitzen eine äußerst persönlichkeitsprägende Wirkung. Einerseits deutet der Begriff darauf hin, dass diese Menschen in der Vergangenheit umfassend behindert wurden und demzufolge über verschiedenste Narben verfügen. Andererseits sind diese Menschen als grundlegend kompetent hinsichtlich der Gestaltung ihrer eigenen Perspektive anzusehen, da sie Experten bezüglich ihrer Lebenssituation sind (Schuppener 2006a). Intensiven Behinderungserfahrungen, die eine Person innerhalb ihrer Biografie sammelt, kommen demnach eine besondere Bedeutung und Wirkung zu: Bei Menschen, die mit äußerst erschwerten Entwicklungsbedingungen konfrontiert sind, ist von einem erhöhten Maß an »Alltags-Kreativität und -Kompetenz« – im Sinne der notwendigen Auseinandersetzung mit Exklusionserfahrungen in verschiedener Hinsicht (soziale, emotionale, körperliche Erfahrungen etc.) – auszugehen. Die nicht sichtbaren *Kompensationsleistungen* dieser Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen bestehen darin, ständig dem Risiko des »Nicht-verstanden-werdens« und des »Nicht-verstehens« ausgesetzt zu sein und diese Erfahrungen in ihr Erleben und Verhalten zu übertragen. Diese Integrationsleistungen (Erikson 2000) sind Ausdruck einer autopoietischen Kompetenz (Maturana/Varela 1987), Be-Hinderungen zum Erhalt der eigenen Existenz in das Selbst-System zu integrieren (Feuser 1996). Diese Art der Bewältigungsleistung (durch Kompensation, durch Verdrängung, durch Resignation, durch Abwehr, durch aktive Auseinandersetzung, durch Aggression, durch Akzeptanz, durch Rebellion usw.) wird von Menschen ohne Behinderungserfahrungen leider meist gänzlich übersehen bzw. ignoriert oder nicht als Kompetenzausdruck gewertet. Grundsätzlich stehen intensive Behinderungserfahrungen jedoch nicht nur für das Erleben vielfältiger Be-Hinderungen und Hindernisse, die eine Person bei der Gestaltung ihres Lebensalltages erfährt, sondern sind insgesamt als *Lebensbewältigungskompetenz* anzusehen. Welche Chancen kreatives und spielerisches Tun für Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen hinsichtlich der konstruktiven Bearbeitung von Exklusionserfahrungen sowie der grundlegenden Auseinandersetzung mit sich selbst und der Welt haben kann, wird im Folgenden erörtert.

## 2 Kreatives und spielerisches Potenzial

Kreativität und Spiel müssen in unserer Gesellschaft gegenwärtig als vernachlässigte Aktivitätsfelder betrachtet werden. In einer Alltagsstruktur, die nicht selten primär von Leistungs- und/oder Zeitdruck geprägt ist, werden Kindern schon im Laufe der frühen Entwicklung Möglichkeiten der freien Entfaltung im Spiel vorenthalten, wenngleich die spielerische und kreative Betätigung eine fundamentale Variable innerhalb der (früh)kindlichen Erfahrungswelt darstellt (z. B. Papoušek/von Gontard 2003).

Spielen verkörpert den »Ausdruck gegenwärtiger Lebendigkeit und Ressource des Menschen« (Bunk 2008, 14) und lässt sich damit voraussetzungslos auf jeden Menschen – ganz unabhängig von der Art und Intensität an Behinderungserfahrungen – übertragen.

Kreativ sein bedeutet: sich weiterzuentwickeln. Es bedeutet, seinen Ideen Ausdruck zu verleihen, seine Entdeckungen mitzuteilen, Dinge neu wahrzunehmen und zu interpretieren – Perspektiven zu wechseln ... Perspektivenwechsel sind bei der Betrachtung des Themas Kreativität und Spiel im Leben von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen auf verschiedenen Ebenen wichtig:

1. Zunächst geht es um die Perspektive der Anerkennung, dass jeder Mensch das Potenzial hat, sich spielerisch und kreativ auszuprobieren und zu entdecken. Es geht aber auch darum, dass durch kreatives und spielerisches Tun u. U. neue Fenster zum Innenleben von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen eröffnet werden. Wenngleich man nie die Chance hat, sich authentisch in den anderen hineinzusetzen und die Welt mit seinen Erfahrungen zu betrachten, hat man dennoch die Chance, mit ihm gemeinsam – z. B. im Spiel – völlig voraussetzungslos mitzuerleben, welche Vorstellungen von sich und der Welt er besitzt und wie er diesen Vorstellungen Ausdruck verleiht.
2. Neben der allgemeinen Anerkennung der Bedeutung von Kreativität und Spiel im Rahmen der Gesamtentwicklung eines Menschen geht es auch um einen Perspektivenwechsel in inhaltlicher Hinsicht: Es geht um die Abkehr von einem defizitorientierten Blick auf das spielerische und kreative Potenzial von Personen mit intensiven Behinderungserfahrungen. Vielfach wird von dem defizitären Grundverständnis ausgegangen, dass Menschen, die als schwerstbehindert bezeichnet werden, keinerlei Spielverhalten (»Nicht-Spiel«) zeigen oder zumindest über die Entwicklungsstufe des sensomotorischen Spiels nicht hinauskämen (z. B. Bunk 2008). Spielansätze werden bei Kindern und Jugendlichen, die als schwerstbehindert klassifiziert werden, häufig verkannt (Bunk 2008) bzw. nicht als spielerisch, sondern allenfalls z. B. als stereotypes Verhalten wahrgenommen. Dadurch erfolgt oftmals auch kein Eingehen auf die Handlung z. B. in Form eines spielerischen Dialogs und man enthält dem Gegenüber damit die Chance vor, sich überhaupt spielerisch zu äußern. Dabei geht es hier vielmehr um ein »verändertes Hinsehen« und eine Redefinition von Spielverhalten in Abkehr von einer Orientierung an ei-

ner »normalen«, phasenartigen Spielentwicklung hin zu einem individualisierten Spielverständnis, was sich durch die Anerkennung individueller Spielbiographien (Lamers 1996a) auszeichnet. Demzufolge kann Spielen für Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen zum Beispiel auch ein vermeintlich stereotypes »Fingerwedeln« oder ein Hantieren mit Material sein. »Dies wird allerdings von denjenigen verkannt, die ein solches Verhalten pathologisierend und respektlos als ›automatisiertes Manipulieren mit Gegenständen‹ abtun« (Bunk 2008, 45). Lamers (1996a) hat mit einer Untersuchung nachgewiesen, dass z. B. Variationen in Bewegungsabläufen beim Erleben einer »Bällchendusche« deutliche Indizien für spielerische Aktivität von Schülern mit intensiven Behinderungserfahrungen sind, von Beobachtern allerdings nicht wahrgenommen bzw. als gleichförmig, unkreativ und stereotyp gewertet wurden.

Diese defizitorientierte Perspektive gilt auch für den Blick auf Kreativität: Hier trifft man ebenfalls auf die (intuitive) Ansicht, dass Menschen mit intensivem Unterstützungsbedarf nicht zu kreativen Äußerungen und Aktionen in der Lage seien und Kreativität, im Sinne eines elitären Ansatzes, ein Merkmal einiger weniger schöpferischer Menschen sei. Demgegenüber steht das Verständnis, dass Kreativität ein wesentliches psychisches *Merkmal aller Menschen* ist (z. B. Cropley 2001) und die Möglichkeit, sich kreativ zu betätigen »allgemein menschlich« ist (Landau 1974, 6). Dieses Verständnis lässt sich sogar noch erweitern dahingehend, dass bei Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen von einem *erhöhten Kreativitätspotenzial* auszugehen ist (siehe oben) und der zwangsläufige Umgang mit »Nicht-Akzeptanz« kreative Kompensationen seitens der Behinderungserfahrenen erfordert. In diesem Zusammenhang können selbst Verhaltensweisen, die von Außenstehenden als fremd, bizarr oder störend empfunden werden (z. B. auffälliges Verhalten wie Klopapier zu einer langen Schnur zu drehen o. a.) u. U. als kreative Lösungen in Form von originellen Verhaltensmustern aus der Subjektperspektive gewertet werden (Schuppener 2007). Es geht hier also zentral um die Art des Blickes hinsichtlich der Wahrnehmung und Bewertung von Mitteilungen und Verhaltensformen als kreative Äußerungen. Dieser Blick fehlt jedoch häufig oder ist erst über lang andauernde Beziehungsarbeit möglich. Das liegt zum einen daran, dass sich kreative Vorgänge von Personen mit intensiven Behinderungserfahrungen oftmals nicht in einem *sichtbaren kreativen Ergebnis* manifestieren, zum anderen aber auch daran, dass kreative Aktionen als *Selbstverständlichkeiten* gesehen werden, obwohl es aus der Subjekt-Perspektive der Betroffenen keine selbstverständlichen Verhaltensreaktionen sind (siehe Seeboth 1973). Wenn eine Reaktion für die betreffende Person selbst spontan, neu oder erfinderisch ist, stellt sie für das Individuum eine »kreative Leistung« dar. Es fällt Außenstehenden allerdings oft schwer, dies überhaupt zu erkennen und richtig zu beurteilen (vgl. Lamers 1996a). Gelingt jedoch eine übereinstimmende Bewertung einer Reaktion als kreative Mitteilung (z. B. das leicht veränderte Manipulieren eines Gegenstandes als Indiz für eine neue Anpassung an die Spielumwelt), kann die alltägliche Kreativität und Fantasie von Menschen mit

intensiven Behinderungserfahrungen für Außenstehende insgesamt *bereichernd* sein (z. B. Obstück/Sasse 1993) und das eigene Lern- und Wahrnehmungs- und (Selbst-)reflexionsspektrum erweitern, sofern man sich ihr öffnet (Schuppener 2006b).

Die Wirkungsfelder Kreativität und Spiel zeichnen sich durch verschiedene übereinstimmende Merkmale aus. Im Folgenden sollen diese gemeinsamen Kriterien direkt auf ihre Bedeutsamkeit innerhalb der Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit intensiven Behinderungserfahrungen hin überprüft werden:

- *Freiwilligkeit*

Freiwilliges Tun spielt im Alltag von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen häufig eine sehr untergeordnete Rolle. Nicht selten ist dieser Alltag von einem hohen Maß an Strukturierung und Ritualisierung geprägt – besonders auch im schulischen Wirkungsfeld. Dabei wird diesem Personenkreis die zentrale Wirkung spielerischen und kreativen Tuns implizit oder sogar explizit in hohem Maße vorenthalten oder in Form von »Spieltherapie« oder »Spielförderung« einer gezielten didaktischen und therapeutischen Zweckhaftigkeit unterstellt (vgl. Lamers 1996a) und damit sinnentkräftet. »Das Spiel ist der große Freiraum zum Experimentieren, zum Erproben, zum Ausleben, zum Erholen von den Begrenzungen der alltäglichen Realität« (Baer 2003, 16). Speziell der Erholungscharakter durch Spielen und kreatives Tun spielt eine entscheidende Rolle und darf im Alltag von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen nicht vor dem Hintergrund einer (z. T. vielleicht sehr unfreiwilligen) Therapeutisierung, Förderung und Pflege vergessen werden. Es müssen Spielfreiräume mit deutlich erkennbarem und erlebbarem »Entpädagogisierungsanspruch« geschaffen werden.

- *Intrinsische Motivation & Selbstzweck*

Authentische Spieltätigkeit entsteht in der Regel aus eigenem Antrieb und kann sich nur entfalten, wenn kein äußerer Zwang besteht (Bunk 2008). Spiel und Kreativität sind prozessorientiert und passieren um ihrer selbst willen. Bezeichnungen wie »Flow-Erleben« werden gleichermaßen für den Bereich des Spielens wie für den Bereich kreativer Aktivität genannt. Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen besitzen Fähigkeiten zur Selbstregulation. Sie sind in der Lage, »Selbstgestaltungskräfte zu entwickeln, die sie befähigen, ihr individuelles Leben auszudifferenzieren und Entwicklungsprozesse voranzutreiben« (Fröhlich 1998, 96). Demzufolge sind sie auch in der Lage, sich kreativ und spielerisch zu betätigen und dies konstruktiv für ihre eigene Weiterentwicklung zu nutzen. Es gilt allerdings zu berücksichtigen, dass sich die Lebenswelt von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen oftmals noch durch ein hohes Maß an äußeren Zwängen kennzeichnet und wenig Raum für Selbstgestaltungsprozesse auf einer intrinsisch motivierten Basis lässt.

- *Loslösung vom Alltag*

Spielerisches und kreatives Tun haben die Kraft der »Schwerelosigkeit« und des kurzweiligen »Vergessens von Alltagsstrukturen«. In Fantasie und Spiel kann die

Innenwelt Ausdruck finden, ohne auf die Regeln des Alltags Rücksicht nehmen zu müssen. Aus diesem Grund besteht für Menschen, die meist mit sehr restriktiven Alltagsstrukturen konfrontiert sind, ein besonderer Anspruch auf spielerisches und kreatives So-Sein. Auch Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen müssen die Chance erhalten, dem Alltag zu entfliehen und sich im »Schonraum des Spiels« (Bunk 2008) verlieren zu dürfen.

- *Selbstbestimmung & Selbstkontrolle*

Das Erfahren von Selbstwirksamkeit stellt einen elementaren Baustein im Erleben von Selbstbestimmung und Selbstkontrolle dar. Selbstwirksamkeitserlebnisse haben eine Art Schlüsselfunktion für die Kommunikation und Interaktion mit der Welt. Aus diesem Grund gilt es, z. B. die Bewegungen und Aktionen eines Kindes mit intensiven Behinderungserfahrungen nicht »zu ignorieren oder zu unterbinden, sondern zum Ausgangspunkt einer Interaktion zu machen und so die Aktivität des Kindes zu würdigen« (Klauß 2008, 112). Das spielerische Antworten auf originär eigenaktive Verhaltensmuster des Gegenübers vermittelt erste Gefühle von Selbstwirksamkeit, welche die Basis für die Anbahnung von Selbstbestimmung verkörpern. Diese rudimentären Erfahrungen von selbstwirksamem und aufbauend auch selbstbestimmtem Handeln sind in der Lebenswirklichkeit von Personen mit intensivem Unterstützungsbedarf noch viel zu rar. Das Spiel und kreative Miteinander bietet jedoch eine Ebene zur Ermöglichung dieser elementaren Erfahrungen in sehr einfacher und voraussetzungsloser Art und Weise. Es geht lediglich um ein genaues Hinsehen, Hinhören, Hinfühlen und darauf Eingehen. Durch spielerische und kreative Interaktionen kann in einem ersten Schritt das Ideen- und Handlungsspektrum von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen erweitert werden und es kommt in einem zweiten Schritt zu einer Autonomiestärkung. Kreativität und Spiel sind demzufolge als ideales Plateau für ein neues Selbstwirksamkeitserleben von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit intensiven Behinderungserfahrungen anzusehen – vorausgesetzt sie werden erkannt und genutzt.

- *Lustvolle Spannung*

Viele Formen kreativen und spielerischen Handelns sind ohne definierten Ausgang; daher kann das Erleben einer reizvollen Spannung in einer Beschäftigung mit einer Sache mit offenem Ausgang bestehen. Es besteht ein besonderer Reiz in der experimentellen Auseinandersetzung mit Dingen; diese Art des offenen, neugierigen Ausprobierens kann völlig voraussetzungslos erfolgen. Demzufolge bezieht sie sich auch und speziell auf Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen. Für diesen Personenkreis besteht geradezu eine existenzielle Notwendigkeit in der kreativen Beschäftigung mit Gegenständen und situativen Herausforderungen, die losgelöst von Zeitdruck und Zielorientierung stattfinden kann. Die eigenaktive, lustvolle Erkundung von Reizangeboten sowie von der belebten

und unbelebten Umwelt insgesamt verkörpert einen wesentlichen Entwicklungsbaustein.

- *Spaß & Emotionalität*

Im Spiel und im kreativen Tun ist Ausdruck von Empfindungen und Gefühlen so authentisch möglich und erwünscht, wie in kaum einem anderen Wirkungskontext. Hier kann man sich von Einstellungen, Wahrnehmungen, Stimmungen und Fantasien leiten lassen, ohne direkt negative Konsequenzen zu erwarten. Eine Form des freiheitlichen Agierens ist im Lebensalltag von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen eher die Ausnahme. Jeder Mensch benötigt jedoch dringend Zeitfenster, in denen er ein Gefühl von Freiheit empfinden kann. Daher erscheint es immanent wichtig, dass der Alltag von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit intensivem Unterstützungsbedarf neben hohen pflegerischen und förderorientierten Anteilen auch Situationen des zweckfreien Daseins beinhaltet. Diese können u. a. mit spaßvollem Spielen oder kreativen Angeboten gefüllt sein.

- *Erleben von Gemeinsamkeit*

Kinder, Jugendliche und Erwachsene können im Spiel und im kreativen Miteinander ganz losgelöst von Leistungsdruck und Anpassung neue Erkenntnisse gewinnen: Kompetenzerwerb im Problemlösen, in der Kommunikation oder in der Konfliktbewältigung können im Spiel ohne äußeren Zwang erfahren werden und tragen insgesamt zum Erleben neuer Qualität von Gemeinsamkeit bei. Es wird ein Empathievermögen und ein Gemeinschaftsgefühl zugleich gefördert (Bunk 2008). Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen können sich im Rahmen vielfältiger Spiel- und Kreativangebote als gleichwertige Aktionspartner erleben und somit eine konstruktive Erweiterung ihrer sozialen Wahrnehmung und des sozialen Miteinanders erfahren.

- *Aktivitätsregulierung*

Kreativ- und Spielsituationen haben differente Anforderungen und auch Auswirkungen hinsichtlich des Aktivitätslevels einer Person. Spielen und kreativ Sein kann zu Aktivitätssteigerungen führen, aber auch entspannende und beruhigende Wirkung hervorrufen. Wie der Ansatz des »Aktiven Lernens« nach Nielsen (2001) zeigt, kann über sensible Beobachtungs- und Lernwege bei Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen ein Interesse am Spielen geweckt werden. Durch Angebote im Rahmen des Aktiven Lernens u. a. im »Kleinen Raum« können Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit intensivem Unterstützungsbedarf spielerisch und experimentierend sich selbst und ihr Aktivitätspotenzial erfahren. Über die Grundmechanismen von Selbstwirksamkeitserlebnissen (siehe oben) können rudimentäre eigene Aktivitätsregulierungen vorgenommen werden. Perspektivisch kann spielerische und kreative Aktivität demzufolge dazu beitragen, eine innere Homoöstase zu erzielen und eigene Lernerfolge bewusst wahrzunehmen.



- *Ganzheitlichkeit*

Kreativität und Spiel gehören als wesentliche Entwicklungsbereiche zum Menschsein dazu. Daher müssen sie auch im Leben von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen einen zentralen Platz im Rahmen der Entwicklungsbegleitung einnehmen. Spiel und Kreativität *fordern* und *fördern* den Menschen in seiner Gesamtheit: Viele Formen der spielerischen und kreativen Auseinandersetzung sind äußerst intensiv und herausforderungsreich hinsichtlich der Beanspruchung vielfältiger Kompetenzen und Potenziale (Kognition, Soziale Wahrnehmung, Emotionaler Ausdruck etc.). Es ist also möglich und notwendig, über Spiel- und Kreativangebote eine ganzheitliche Aktivierung des Menschen zu erreichen (z. B. Bunk 2008). Da beispielsweise das Spiel gleichzeitig die Möglichkeit des voraussetzungslosen Miteinanders impliziert, bietet es sich geradezu ideal an, um die Person in ihrer »Leib-Seele-Geist-Gesamtheit« anzusprechen und unter Berücksichtigung der Gesamtheit ihrer individuellen Bedürfnisse mit ihr in Kommunikation zu treten.

### 3 Anregung zur spielerischen und kreativen Aktivität

Anhand der oben erwähnten Kriterien wird deutlich, dass spielerisches und kreatives Tun großes Potenzial besitzt, die intra- und interindividuelle Entwicklung eines Menschen positiv zu beeinflussen. Insgesamt wird davon ausgegangen, dass Spiel und Kreativität durch ihre Merkmale elementar zur *Integration/Inklusion* beitragen kann (z. B. Wachsmuth 2006), weil hier ein voraussetzungsloses Miteinander möglich sein kann. Ausgehend von dem Verständnis einer lebenslangen Entwicklung und Bildbarkeit stellen speziell das Spielen sowie Formen des kreativen Beschäftigens damit eine wichtige Aktivität im Rahmen der Gesamtentwicklung Einzelner und der Gemeinschaft dar, die es gezielt zu fördern gilt. Das folgende Zitat verdeutlicht, dass der Beginn einer kreativen und spielerischen Anregung so früh wie möglich erfolgen sollte: »Spiel und Kreativität in der frühen Kindheit bieten [...] ein in Prävention und früher Therapie noch wenig genutztes Entwicklungspotenzial« (Papoušek/von Gontard 2003). Gemeint sind hier mit Blick auf frühkindliche Entwicklungsphasen explizit *Formen des voraussetzungslosen Spielens und kreativ Seins*, welche keine spezifischen Anforderungen an die Spielenden und Kreativen stellen.

Beim Thema Spiel ist es – speziell mit Blick auf den Personenkreis von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen – sehr schwer, vom Defizitblick eines gestörten oder gar fehlenden Spielverhaltens abzukommen (Bunk 2008; Lamers 1996a). Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen benötigen meist deutlich mehr Verständnis und Anregung von der Außenwelt, um sich spielerisch und kreativ betätigen zu können und »sind darauf angewiesen, dass ihnen eine Spielumwelt »gestaltet« wird, in der ihnen Erlebnisse und Erlebniserweiterungen möglich werden« (Lamers

1996a, 214). »Vermutlich ist der Alltag dieser Menschen [...] nach wie vor von der Erfahrung geprägt, dass sie vor allem von außen bestimmt werden und dass ihre Initiativen, spontanen Aktionen und Ideen sehr selten aufgegriffen werden« (Klauß 2008, 109). Meist werden Aktionen und Reaktionen der betreffenden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen nicht mal als spielerisch oder kreativ wahrgenommen (siehe oben). Im Kontext eines veränderten Wahrnehmungs- und Bewertungsvorganges des Spielens und Kreativseins von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen geht es in diesem Zusammenhang besonders um eine Redefinition in Richtung *Basalen Spiels* (Knobloch 1997) und *Basaler Kreativität*. Beim »Basalen Spiel« ist die Erkenntnis wichtig, dass jeder Mensch eine einzigartige Spielbiografie/Spielbensgeschichte sowie eine Spielkompetenz (vgl. Lamers 1996a) besitzt – ganz unabhängig von seinen individuellen Entwicklungsvoraussetzungen und -bedingungen. Des Weiteren gilt es zu berücksichtigen, dass sich die Qualität »Basalen Spiels« speziell durch basale Kommunikationsstrukturen sowie somatische Angebote auszeichnet und Bezugspersonen als Spielpartnern eine zentrale Bedeutung zukommt (Lamers 1996a). Auch geht es um eine Blicköffnung für einfache, voraussetzungslose Spielaktivitäten (z. B. Verstecken, »Geräuschkino«, »Trockenduschen«, Schaukelspiele, einfach Rhythmusspiele, »Verpackungskunst«, Spielen mit Mobiles, modifiziertes Topfschlagen, Farbenspiele, sinnliche Erlebnisse, Matscherfahrungen usw.). Und es geht um das Bewusstsein, dass Kinder und Jugendliche mit intensiven Behinderungserfahrungen grundsätzlich gut einzubeziehen sind in viele Gruppenspielaktivitäten (z. B. »Stille Post«, Bewegungs- und Fühlgeschichten erzählen, kleine Kämpfe wie »Miniaufstand«, Berührungsspiele wie »Knie grüßt Knie« usw.). Es geht weiterhin darum, dass Spielprozesse nicht immer zielorientiert und durchgeplant sein dürfen, sondern manchmal auch einfach nur spielerische Situationen angeregt werden müssen, um gemeinsame Dialoge innerhalb einer heterogenen Gruppe zu initiieren (z. B. durch kleine Neugier weckende Impulse). Es müssen ggf. neue Spielmaterialien und Spielideen gefunden/erfunden werden, die von den Spielenden als subjektiv ansprechend und faszinierend erlebt werden (z. B. »Magischer Staub« im Rahmen des Magical Experiences Arts Company-Projektes [MEAC] – vgl. Lamers 1996c).

Insgesamt geht es um die Entwicklung einer *inkluisiven kreativen Spielkultur*, die keine spezifischen Anforderungen an die Interakteure stellt, sondern sich primär durch vorbereitete kreativitätsanregende und motivierende Spielumgebungen auszeichnet (z. B. durch Spielekisten, Spielecken, Spielgeschichtensammlungen, spielanregende Snoezelbereiche), die zum gemeinsamen Spiel einladen ohne einzelne Spielende zu exkludieren.

Beim Thema Kreativität soll von der Grundhaltung ausgegangen werden, dass kreatives Denken und Handeln generell gefördert werden kann (z. B. Grampp 1983). Besonders die äußeren Bedingungen und Voraussetzungen sind es, die einen wichtigen Einfluss auf die Entstehung eines Kreativitätspotenzials haben. Bei einer Förderung von Kreativität, z. B. im Rahmen schulischen Unterrichts, müssen Rahmenbedingun-

gen geschaffen werden, damit die Entwicklung und Beachtung neuer Ideen überhaupt möglich ist. Bei einer Anregung von Kreativität geht es nicht um vorher festgelegte Ergebnisse. Das macht diese Förderung so schwierig: »Kreativität lässt sich nicht in pfiffige Programme ›fassen‹, sondern nur freisetzen« (Speck 1978, 5). Das macht die Anregung zur Kreativität aber gleichsam auch wiederum so günstig in der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen, die als schwer beeinträchtigt gelten. Es gibt keine fertigen Methoden, Konzepte oder Trainings zum Erlernen von Kreativität. Zur Förderung von Kreativität muss man primär *günstige Grundbedingungen* schaffen. Diese Bedingungen werden meist in Form *förderlicher* und *blockierender/hemmender* Faktoren beschrieben (siehe Tab. 1 – Schuppener 2006b). Auf der Ebene der förderlichen Faktoren wird sehr deutlich, dass es sich hierbei ausschließlich um Aspekte handelt, die innerhalb einer Lernatmosphäre mit Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen problemlos umsetzbar sind. Auch unabhängig vom kreativitätsanregenden Charakter stellen diese förderlichen Faktoren eine Bereicherung innerhalb des Zusammenseins von Personen mit und ohne Behinderungserfahrungen und deren spielerischer und kreativer Austauschmöglichkeiten dar. Es geht hierbei primär um ein »achtsames Wahrnehmen« unter Berücksichtigung aller Sinnesebenen (Brodbeck 2000) und um die entsprechende Inszenierung von »zweckfreien« Spiel-Situationen (Kruse 1997), die möglichst wenig störenden Einflüssen ausgesetzt sind (Theunissen 2006). Bei der Auswahl von kreativen Materialien ist besonders darauf zu achten, dass diese ästhetisch sind und eine hohe *sensorische Qualität* haben (Theunissen 2008). Das lässt sich beispielsweise im künstlerisch-bildnerischen Bereich erreichen, indem man entweder Hände oder Finger zum direkten Malen und Erkunden benutzt oder – je nach manuellen Möglichkeiten und Interessen – Gegenstände wie zusammengeknülltes Papier, Tannenzapfen, Schaumstoffstreifen, Schwämme, Styropor etc. (Lichtenberg 2006).

Förderliche Faktoren	Blockierende Faktoren
Entscheidungsfreiheit	Geschlechtsrollenfixierung
Sinnliche (Wahrnehmungs-)Anreize	Autoritätsfurcht
Akzeptanz	Angst vor Ablehnung
Humor	Informationsmangel
Offene Kommunikation	Überbehütender oder autoriärer Erziehungsstil
Demokratischer Erziehungsstil	Konformitätsdruck
Freiräume für experimentelles Handeln	Fehlender Spielfreiraum
Unterstützung von Neugier	Leistungsdruck/Erfolgsorientierung
Anregung zu Aktivität	Verhaltenszwänge
Aufmerksamkeit	Belohnungs- und Strafstrategien
Vermeidung von Ergebnisfixierung	Überwachung/Kontrolle
Flexibles Rollenverhalten	Arbeit-Spiel-Dichotomie
Zugang zu Material- und Sacherfahrungen	Zeitdruck
Sozial förderliche Atmosphäre	Divergenz = Abnormalität

Tab.1: Förderliche vs. blockierende Faktoren für eine Kreativitätsentfaltung

Kreativitäts- und auch Spielfördermöglichkeiten zielen insgesamt stark auf Aspekte des *Mitwirkens* ab, was sie wiederum nicht nur notwendig, sondern insbesondere auch gut umsetzbar im Zusammensein mit Menschen mit intensivem Assistenzbedarf erscheinen lässt: »Mittun, Mitentdecken, Mitexperimentieren, Mitspielen, Mitfragen, Mitsuchen, Mitsammeln, Miterleben sind die zentralen Elemente der Kreativitätsförderung« (Braun 1999, 114). Diese Art der Kreativitätsperspektive knüpft grundlegend an den *Teilhabe Gedanken* an. Als Grundlage einer Anregung und Förderung von Kreativität ist somit die Teilhabe von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen an allen Bereichen des Lebens anzusehen, da ansonsten der *Entzug elementarer Erfahrungen* droht (Schuppener 2006b). Dies unterstreicht auch die UN-Konvention (2008), in welcher explizit das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Entfaltung ihrer Kreativität gefordert wird (Artikel 24).

Entwicklung braucht förderliche Bedingungen (Haupt 1998) und es sollte auch im Bereich des Spielens und kreativen Handelns eine grundlegende Ausrichtung am Konzept der »*Befähigungsorientierung*« (Eckmann in Dreher 1998) erfolgen. Das bedeutet eine Berücksichtigung folgender zentraler Schritte im Zusammensein mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit intensiven Behinderungserfahrungen:

1. Klärung der eigenen Wahrnehmung von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen
  2. Reflexion der Deutung bisheriger Verhaltens-, Kommunikations- und Interaktionsmuster von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit umfassendem Unterstützungsbedarf
  3. Öffnung für den Blick und die Bewertung individueller Mitteilungen und Verhaltensäußerungen als kreative und/oder spielerische Aktivitäten
  4. Ernst nehmen dieser Mitteilungen durch Antworten in einem basalen spielerischen oder kreativen Dialog
  5. Intensivierung basaler dialogischer sowie triologischer Spiel- und Kreativangebote
- Grundsätzlich erscheint es wichtig, sich von den Impulsen und Reaktionen des Gegenübers *überraschen* lassen zu können und die etwaigen Überraschungseffekte dann auf spielerische und/oder kreative Art und Weise spiegeln und gemeinsam mit dem Gegenüber weiter entwickeln zu können. Auf der Basis einer »*Elementaren Beziehung*« (Fornefeld 2001) sollte die Berücksichtigung kreativer und spielerischer Momente im Alltag mit Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen insgesamt eine bedeutsame Rolle einnehmen.

#### 4 Spiel und Kreativität im Kontext der Identitätsentwicklung

Spiel und Kreativität kann für Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen einen *wertvollen Beitrag zur Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung* liefern (z. B. Seeboth 1973; Wüllenweber 2002). Das Spiel wird in diesem Zusammenhang von vielen

Autoren nicht nur als »günstiger Entwicklungsbegleiter«, sondern auch als Voraussetzung für die Entwicklung kreativer Fähigkeiten betrachtet. So sehen Papoušek und von Gontard (2003) im Spiel »eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung der dem Menschen eigenen Fähigkeiten – Kreativität, Symbolisierung, Sprache und kulturelle Integration [...]« (12). Spielerische Alltagserfahrungen ermöglichen demzufolge einen Zugang zu sich selbst und verkörpern eine Basis für die Ausbildung und Wahrnehmung weiterer Kompetenzen. Im Spiel gewonnene Erkenntnisse ermöglichen eine Weiterentwicklung in Richtung der »subjektiven Zone der nächsten Entwicklung« (Wachsmuth 2006). Das wird primär dadurch möglich, dass das Spiel »in sehr hohem Maße ein ›inneres Erleben« verkörpert (Lamers 1996a, 43) und damit nicht nur höchst subjektive Bedeutsamkeit und Wirkung besitzt, sondern sich auch einer Bewertung von außen entzieht (vgl. Lamers 1996a). Das (basale) Erleben der eigenen Weiterentwicklung auf der Basis des Erlebens von Selbstwirksamkeit hat gleichsam prägende Auswirkungen auf das Selbstverständnis einer Person: Die »Erfahrung von Kompetenzentwicklung aus der eigenen Motivation heraus im Spiel ist von besonderer Bedeutung für ein positives Selbstkonzept und die Entwicklung der Persönlichkeit« (Bunk 2008, 10). Damit können Spiel und Kreativität zur »Komplettierung der Persönlichkeit« beitragen und einen Menschen in seiner »Eigenart und Einmaligkeit entsprechend« prägen (Seeboth 1973, 80). Es geht also insgesamt um »die *eigene Selbstgestaltung* und die *eigene Selbstfindung*« (Brodbeck 2000, 20) durch kreative und spielerische Auseinandersetzungen.

Der Zusammenhang von Spiel/Kreativität und Identität fußt auf der Tatsache, dass derartige Aktivitäten aus dem Inneren einer Person heraus entstehen und folglich auch prägende Bedeutung für das Innere selbst haben (Schuppener 2005). Durch den ganzheitlichen Anspruch von Kreativität und Spiel besteht in diesen Betätigungsfeldern die Potenz, »alle Fähigkeiten des Organismus auszudrücken, und zwar in einem Maße, daß eine solche Aktivierung den Organismus oder das Selbst fördert« (Rogers 1991, 241). Spielerisches und kreatives Handeln ermöglicht Umwelterfahrungen in Form von »Versuch- und Irrtumshandeln« ohne negative Konsequenzen (Goetze 2008). Für Kinder und Jugendliche mit intensiven Behinderungserfahrungen kann dies insbesondere über »somatische Dialoge« oder basale Interaktionsangebote erlebt werden. So können z. B. auch Pflegesituationen, die hier besonders viel Zeit im Lebensalltag einnehmen, genutzt werden, um spielerische Elemente zu integrieren (z. B. Waschsituationen, die mit Finger- und Bewegungsspielelementen verbunden werden). Auch in spielorientierter Erweiterung von Angeboten im Rahmen der »Basalen Stimulation« (Fröhlich 1999) können über spielerische Dialoge und (Material)Erkundungen neue Körperselbstwahrnehmungen stattfinden, die zu weiterer Aktivität motivieren. Damit verkörpert die freie, selbstgewählte, spielerische und/oder kreative Auseinandersetzung mit der Umwelt für Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen eine elementare »Entdeckung von Unbeschwertheit« (Lenz 1996) und pädagogisch-therapeutischer Unabhängigkeit, die als subjektiv bereichernd erlebt werden kann.

## 5 Kreativität und Spiel als Chance der Weltaneignung und Teilhabe

Gibt man Personen mit umfassendem Assistenzbedarf die Chance, Initiatoren ihrer eigenen Entwicklung sein zu können, bilden sie eigenständig soziale Orientierungen aus und sind wesentlich empfänglicher für Interaktionsangebote (Klauß 2008). Spielerische und kreative Angebote können Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen Gefühle der Selbst- und Mitsteuerung sowie der sozialen Kontrolle vermitteln. Sie werden in diesen Situationen voraussetzungslos akzeptiert und wertgeschätzt »und können auf diese Weise Erfahrungen machen, die ihnen sonst gesellschaftlich weitgehend vorenthalten werden« (Goetze 2008, 439). Das wirkt sich wiederum fundamental auf die *objektiven Teilhabechancen* und das *subjektive Teilhabeempfinden* im gesellschaftlich-kulturellen Miteinander aus: »Je selbstsicherer ein geistig schwerstbehinderter Mensch durch eigenständiges Tun wird, desto mehr weitet sich sein Aktionsradius« (Lichtenberg 2001, 213).

Insgesamt stellt spielerisches und kreatives Tun also ein wertvolles Instrument zur sozialen Erweiterung und damit auch im weiteren Sinne zur Aneignung von Welt dar (Schuppener 2008):

1. Spiel und Kreativität haben die Chance, die Selbstwahrnehmung einer Person wesentlich zu beeinflussen und die Einzigartigkeit der Lebensgeschichte eines Individuums bedeutungsvoll zu unterstreichen. Bei Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen vermögen diese Wirkungsfelder zur Schaffung neuer Perspektiven und Erlebnisse beizutragen (z. B. durch neuen Lustgewinn oder erlebte Freiheitsgefühle im spielerischen Tun).
2. Spiel und Kreativität verkörpern einen »innovativen Nährboden« für neue Formen der Auseinandersetzung mit sozialen Erwartungen und sozialem Miteinander. Menschen mit Behinderungserfahrungen erhalten hierdurch Impulse für eine neue Art der Selbstdefinition im sozialen Kontext und haben so die Möglichkeit, neue Interaktionskompetenzen zu entwickeln.

Spiel wird »als elementare Verwirklichung menschlichen Lebens« (Lamers/Lenz/Tarneden 1996, 5) gewertet und grenzt sich damit von vielen anderen meist zweckgebundenen Tätigkeiten im Alltag ab. Durch Spiel und Kreativität können Menschen ihrer ganz eigenen Sicht von Welt mehr Ausdruck verleihen und somit einen *gesellschaftlich-kulturellen Beitrag* leisten (Theunissen 2004). Neben der Chance zur Auseinandersetzung mit sich selbst besteht im spielerischen und besonders im kreativen Tun die Chance auf neue Mitteilungsformen (z. B. durch kreative Produkte wie interaktive Matschbilder oder neue Ideen und Reaktionen im ritualisierten Spiel). Eine neue Art der Mitteilung von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen in Form spielerischer/kreativer Prozesse und Produkte ermöglicht auch eine *neue Qualität von Beziehungsgestaltung* (vgl. Lamers 1996b). Aufgrund von spielerischen Erkenntnissen und kreativen Ergebnissen kann eine neue Dimension der *Anerkennung und Wertschätzung* von Personen mit intensivem Assistenzbedarf und ihren Fähigkeiten erfol-

gen. Kreative Ausdrucksfähigkeiten von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen zwingen geradezu zu einem Blick, der »genau bei dem ansetzt, über das eine Person verfügt. Dies wahrzunehmen, wie klein es auch ist, bedeutet dem Vorhandenen Aufmerksamkeit zu schenken, nicht Defizite betonen« (Humbert 2002, 9). Das wirkt sich nicht nur positiv auf direkte soziale Interaktionen aus, sondern fördert zugleich auch ein *stärken- und fähigkeitsorientiertes Bild* von dem, was wir gesellschaftlich mit »Schwerer Behinderung« oder »Mehrfachbehinderung« betiteln. Damit haben kreative und spielerische Handlungsfelder die Macht zur *Entgrenzung*, weil sie nachhaltig zu einem *kompetenzorientierten Gesamtbild* von Personen mit intensiven Behinderungserfahrungen beitragen können. Indem ich mich auf spielerische und kreative basale Dialoge einlasse, werden Grenzen im Denken und Handeln verschoben bzw. aufgehoben. Ein spielerisch-kreativer, origineller Beitrag von Menschen, denen man bisher vielleicht unterstellt hat, dass sie zu derartigen Mitteilungen und Mitwirkungen nicht in der Lage seien, kann den Blick auf diesen Personenkreis insgesamt elementar positiv beeinflussen. Voraussetzung hierfür ist, dem spielerischen und kreativen Wirken von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen die Möglichkeit zu geben, in unserem Denken und Handeln Spuren zu hinterlassen (Schuppener 2008). Gelingt es Außenstehenden, einen optimistischen und konstruktiven Blick auf kreative und spielerische Verhaltensaussagen von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen zu entwickeln, können Kreativität und Spiel ihre Wirkung als eine Art *Alltagskompetenz* im Sinne einer Form von »Weltaneignung« und »Identitätsarbeit« sein. Diese Alltagskompetenz verkörpert für alle Beteiligten und Interessierten eine Chance der Weiterentwicklung durch Entstehung neuer Perspektiven: Im spielerischen und kreativen Miteinander besteht die Chance auf den Austausch persönlicher Empfindungen, innerer Wirklichkeiten und subjektiver Weltansichten. Es besteht die Chance in diesen freiheitlichen Wirkungsfeldern, *Brücken zu bauen zwischen den Erlebniswelten von Menschen mit und ohne Behinderungserfahrungen*. Lässt man sich auf diese Ausdrucks- und Wirkungsbereiche ein, werden insbesondere auch die eigenen Einstellungen und Theorien über Menschen, die wir als schwerst behindert betiteln, transparent. Gemeinsames Spielen und Kreativsein auf Augenhöhe kann als ein *Spiegel eigener Wahrnehmung und Selbstbegegnung* wirken, indem subjektive Konzepte über den Personenkreis von Menschen mit intensiven Behinderungserfahrungen neu reflektiert und verändert werden (Schuppener 2006b; Schuppener 2008). Es geht demzufolge grundsätzlich um eine *zweidimensionale Teilhabe-Wirkung*: Spielerische und kreative Erlebnisse ermöglichen nicht nur eine Erweiterung von Teilhabe für Menschen mit Behinderungserfahrungen, sondern speziell auch für Menschen ohne Behinderungserfahrungen. Der voraussetzungslose Austausch im Basalen Spiel und im kreativen Miteinander verkörpert somit einen noch viel zu wenig genutzten »Baustein« im Rahmen des inklusiven Miteinanders. Im Spiel und im kreativen Tun besteht die wertvolle Chance der Begegnung ganz losgelöst von individuellen Leistungskonzepten, Entwicklungsressourcen und Fähigkeitspotenzialen. Darin besteht ein kleiner, aber

wichtiger Schritt in Richtung Auflösung der strengen Dichotomie einer Wahrnehmung von »normal« und »anders«.

## Literatur

- Baer, U. (2003): Das Spiel des Kindes. In: Kindergarten Heute 33 (5), 16–20.
- Bunk, U. (2008): Spiel und spieltherapeutische Methoden. Methoden in der Heilpädagogik und Heilerziehungspflege. 2. Aufl. Troisdorf.
- Braun, D. (1999): Handbuch Kreativitätsförderung. Freiburg im Breisgau.
- Brodbeck, K. H. (2000): Mut zur eigenen Kreativität. Freiburg im Breisgau.
- Cloerkes, G. (2003): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Heidelberg.
- Cropley, A. J. (2001): Kreativität und Kreativitätsförderung. In: Rost, D. H. (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 2. Aufl. Weinheim, 366–373.
- Dreher, W. (1998): Vom Menschen mit geistiger Behinderung zum Menschen mit besonderen Erziehungsbedürfnissen. In: Dörr, G. (Hrsg.): Neue Perspektiven in der Sonderpädagogik. Düsseldorf, 57–75.
- Erikson, E. H. (2000): Identität und Lebenszyklus. 18. Aufl. Frankfurt a. M.
- Feuser, G. (1996): »Geistig Behinderte gibt es nicht!« Projektionen und Artefakte in der Geistigbehindertenpädagogik. In: Geistige Behinderung 35 (1), 18–25.
- Fornefeld, B. (1998): Das schwerstbehinderte Kind und seine Erziehung. Beiträge zu einer Theorie der Erziehung. 2. Aufl. Heidelberg.
- Fornefeld, B. (2001): Elementare Beziehung – Leiborientierte Pädagogik – Phänomenologische Schwerstbehindertenpädagogik. In: Fröhlich, A./Heinen, N./Lamers, W. (Hrsg.): Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Dortmund, 127–144.
- Fröhlich, A. (1998): Die Förderung von Menschen mit schwersten Behinderungen unter restriktiven Bedingungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 49 (3), 96–99.
- Fröhlich, A. (1999): Basale Stimulation: Das Konzept. 2. Aufl. Düsseldorf.
- Goetze, H. (2008): Spieltherapie bei Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung. In: Nußbeck, S./Biermann, A./Adam, H. (Hrsg.): Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung, Bd. 4. Handbuch der Sonderpädagogik. Göttingen, 422–441.
- Grapp, G. (1983): Kreativität und geistige Behinderung. In: Zur Orientierung 1, 47–53.
- Haupt, U. (1998): Kinder mit cerebralen Bewegungsstörungen im Spannungsfeld von eigenen Entwicklungsimpulsen und fremdbestimmter Anleitung. In: Dörr, G. (Hrsg.): Neue Perspektiven in der Sonderpädagogik. Düsseldorf, 95–116.
- Humbert, R. (2002): Kunst und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung. Inclusion Europe.
- Jantzen, W. (2003): Die soziale Konstruktion von schwerer Behinderung durch die Schule. In: Klauß, Th./Lamers, W. (Hrsg.): Alle Kinder alles lehren ... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg, 51–72.
- Jantzen, W. (2009): »Behindert sein« = isoliert werden. Zur politischen Philosophie der Behinderung (II). In: Forum Wissenschaft 3, 36–40.



- Klauß, Th. (2008): Selbstbestimmung als Leitidee der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Fischer E. (Hrsg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen, Theorien, aktuelle Herausforderungen. 2. Aufl. Oberhausen, 92–136.
- Knobloch, S. (1997): Basales Spielen. In: Fröhlich, A./Bienstein C./Haupt, U. (Hrsg.) (1997): Fördern, Pflegen, Begleiten. Düsseldorf, 147–156.
- Kruse, O. (1997): Kreativität und Veränderung. Modellvorstellungen zur Wirksamkeit kreativer Methoden. In: Kruse, O. (Hrsg.): Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum. Tübingen, 13–53.
- Lamers, W. (1996a): Spiel mit schwerstbehinderten Kindern und Jugendlichen. 2. Aufl. Aachen.
- Lamers, W. (1996b): Die Entdeckung der Gegenwart. Spiel und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen. In: Lamers, W./Lenz, W./Tarneden, R. (Hrsg.): Spielräume – Raum für Spiel. Spiel und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen. 2. Aufl. Düsseldorf, 7–19.
- Lamers, W. (1996c): Magic Dust. Über die Arbeit der Magical Experiences Arts Company. In: Lamers, W./Lenz, W./Tarneden, R. (Hrsg.): Spielräume – Raum für Spiel. Spiel und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen. 2. Aufl. Düsseldorf, 79–86.
- Lamers, W./Lenz, W./Tarneden, R. (1996): Spielräume – Raum für Spiel. Spiel und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen. 2. Aufl. Düsseldorf.
- Landau, E. (1974): Psychologie der Kreativität. 3. Aufl. München.
- Lenz, W. (1996). Spielräume und pädagogischer Ernst. Gedanken zu Übergängen im Schulalltag. In: Lamers, W./Lenz, W./Tarneden, R. (Hrsg.): Spielräume – Raum für Spiel. Spiel und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen. 2. Aufl. Düsseldorf, 20–24.
- Lichtenberg, A. (2001): Möglichkeiten und Aspekte der pädagogischen Kunsttherapie mit schwerst- und mehrfachbehinderten Menschen. In: Fröhlich, A./Heinen, N./Lamers, W. (Hrsg.): Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Dortmund, 211–222.
- Lichtenberg, A. (2006): Einblicke in die kunsttherapeutische Arbeit mit schwerst- und mehrfachbehinderten Menschen. In: Theunissen, G./Großwendt, U. (Hrsg.): Kreativität von Menschen mit geistigen und mehrfachen Behinderungen. Grundlagen – Ästhetische Praxis – Theaterarbeit – Kunst und Musiktherapie. Bad Heilbrunn, 161–171.
- Maturana, H. R./Varela, F. J. (1987): Der Baum der Erkenntnis. Wie wird die Welt durch unsere Wahrnehmung erschaffen – die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. München.
- Nielsen, L. (2001): Der Ansatz des Aktiven Lernens (ALA). Philosophie – Theorie – Anwendung. In: Fröhlich, A./Heinen, N./Lamers, W. (Hrsg.): Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Texte zur Körper- und Mehrfachbehindertenpädagogik. Dortmund, 235–244.
- Obstücker, M./Sasse, A. (1993): Kunst zum Begreifen. Eine Ausstellung an der Humboldt-Universität zu Berlin. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 44 (10), 679–686.
- Papoušek, M./von Gontard, A. (2003): Spiel und Kreativität in der frühen Kindheit. Stuttgart.

- Rogers, C. R. (1991): Auf dem Wege zu einer Theorie der Kreativität. In: Petzhold, H./Orth, I. (Hrsg.): Die neuen Kreativitätstherapien. Handbuch der Kunsttherapie, Band 1. 2. Aufl. Paderborn, 237–255.
- Schuppener, S. (2005): Selbstkonzept und Kreativität von Menschen mit geistiger Behinderung. Bad Heilbrunn.
- Schuppener, S. (2006a): Menschen mit »Behinderungserfahrungen« = Menschen mit einer »behinderten Identität«? In: Klauß, Th. (Hrsg.): Geistige Behinderung – Psychologische Perspektiven. Heidelberg, 163–182.
- Schuppener, S. (2006b): Kreativitätsförderung von Menschen mit geistiger Behinderung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 57 (2), 52–58.
- Schuppener, S. (2007): Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung und herausfordernden Verhaltensweisen – »behinderte Begegnungen« und Möglichkeiten der Enthinderung. In: Sonderpädagogik 37 (1), 16–28.
- Schuppener, S. (2008): Grenzen öffnen. Kunst als Methode der Weltaneignung und Biografiearbeit für Menschen mit Behinderungserfahrungen. In: Infodienst – Das Magazin für kulturelle Bildung 87, 8–9.
- Seeboth, F.-H. (1973): Kreativitätsförderung bei Geistigbehinderten. Schriften zur Sonderpädagogik. Bonn-Bad Godesberg.
- Speck, O. (1978): Vorwort. In: Limberg, R. (Hrsg.): Kreativität bei Lernbehinderten. München, 5–6.
- Theunissen, G. (2004): Kunst und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn.
- Theunissen, G. (2006): Kreativität und geistige Behinderung. In: Theunissen, G./Großwendt, U. (Hrsg.): Kreativität von Menschen mit geistigen und mehrfachen Behinderungen. Grundlagen – Ästhetische Praxis – Theaterarbeit – Kunst und Musiktherapie. Bad Heilbrunn, 11–27.
- Theunissen, G. (2008): Grundzüge einer pädagogischen Kunsttherapie. In: Nußbeck, S./Biermann, A./Adam, H. (Hrsg.): Sonderpädagogik der geistigen Entwicklung, Bd. 4. Handbuch der Sonderpädagogik. Göttingen, 408–421.
- UN (2008): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (CRPD).
- Wachsmuth, S. (2006): Die Bedeutung des Symbol- und Rollenspiels für die Geistigbehindertenpädagogik als eine »Zone der nächsten Entwicklung«. In: Sonderpädagogik 36 (2), 105–116.
- Wüllenweber, E. (2002): Krisenintervention aus heilpädagogischer Sicht. In: Geistige Behinderung 41 (4), 331–345.