

Klaus Sarimski

Soziale Teilhabe von Kindern mit komplexer Behinderung in der Kita

Mit 14 Abbildungen und 6 Tabellen

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Prof. Dr. Klaus Sarimski, Dipl.-Psych., lehrt sonderpädagogische Frühförderung und allgemeine Elementarpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Arbeitsschwerpunkte: Fragen der sozialen Teilhabe und Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten von Kindern mit unterschiedlichen Behinderungen.

Hinweis: Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

ISBN 978-3-497-02588-6 (Print)

ISBN 978-3-497-60243-8 (E-Book)

© 2016 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Cover unter Verwendung eines Fotos von © fotolia.com – Jaren Wicklund

Autorenportrait © Atelier Robra

Satz: JÖRG KALIES – Satz, Layout, Grafik & Druck, Unterumbach

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Statt eines Vorwortes	7
1 Kinder mit schwerer und mehrfacher Behinderung	8
1.1 Um welche Kinder geht es?.....	8
1.2 Ursachen und Prävalenz	10
1.3 Häufigkeit schwerer und mehrfacher Behinderungen im Kindergartenalter	14
1.4 Kindertartenaufnahme als Entlastung und Schritt in die Normalität ..	17
2 Soziale Teilhabe in Schule und Kindergarten	27
2.1 Inklusion von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung? ...	27
2.2 Einstellungen und Erfahrungen von Eltern und Fachkräften	34
2.3 Entwicklungsverlauf von Kindern mit schwerer Behinderung in inklusiven Kindergärten	39
2.4 Pädagogische Herausforderung: Kommunikation	44
3 Quantitative und qualitative Beobachtungen aus einer explorativen Studie	56
3.1 Einzelfallbeispiele	56
3.2 Quantitative Analyse der Videoaufzeichnungen	68
3.3 Exkurs: Ein Vergleich mit den Ergebnissen internationaler Studien ...	75
3.4 Welche Beobachtungen machen die Fachkräfte zu den sozialen Kontakten der Kinder?	78
3.5 Wie sehen die Fachkräfte ihre eigenen Unterstützungs- möglichkeiten?	85
3.6 Welche Eindrücke haben die Eltern von den sozialen Kontakten ihrer Kinder?	87
4 Konzepte zur Förderung sozialer Teilhabe	95
4.1 Intensive Interaction – eine Methode zur Anbahnung von Kommunikationsbereitschaft	95
4.2 Promoting Learning Through Active Interaction (PLAI)	102

6 Inhalt

4.3	Co-Creating Communication	107
4.4	Hilfsmittel zu Unterstützten Kommunikation (UK).....	110
4.5	Gestaltung einer anregenden Umgebung.....	113
4.6	Förderung praktischer Fertigkeiten	115

5 Förderung sozialer Teilhabe im Kindergarten:

	Prinzipien und Fallbeispiele	118
5.1	Effektive Fortbildung für pädagogische Fachkräfte	118
5.2	Handlungsstrategien zur Förderung sozialer Teilhabe.....	122
5.3	Pädagogische Herausforderungen an Beispielen	131
5.3.1	Aktivitäten als kooperative Dialoge gestalten.....	131
5.3.2	Pflegehandlungen und Essengeben als kommunikative Situationen gestalten	149
5.3.3	Gelegenheiten zu sozialen Kontakten aufgreifen und unterstützen.....	161
5.3.4	Soziale Situationen transparent strukturieren	181
5.3.5	Soziale Ausgrenzung erkennen und vermeiden	191
5.3.6	Hilfen zur Unterstützten Kommunikation entwicklungsgemäß einsetzen	197
5.4	Kooperative Planung zur Förderung sozialer Teilhabe	199

Glossar	204
----------------------	------------

Literatur.....	206
-----------------------	------------

Sachregister	214
---------------------------	------------

Kind	Erwachsener	Andere Kinder
Wendet Kopf, schreit kurz	Praktikantin fordert ihn leise nochmals auf	
Wendet Kopf weg, bleibt passiv	E kommt zu ihm, hockt sich vor ihn, nimmt seine Hand und führt sie zögernd zum Talker	
Schreit erneut kurz	Tippt mit eigenem Finger nochmals auf Talker	
Wendet den Kopf in Mittellinie, schreit erneut	„Peter mag nicht, ok, dann singen wir allein“	
Schreit, während E den Text vorliest	Schaltet den Talker aus, „Vielleicht mag der Peter euch das nachher noch zeigen“	
Beruhigt sich	Praktikantin nimmt seine Hand	
	Beginnt vorzusingen	

5.4 Kooperative Planung zur Förderung sozialer Teilhabe

Zu Beginn dieses letzten Kapitels sei noch einmal auf eine mögliche allgemeine Definition sozialer Teilhabe – wie sie eine niederländische Arbeitsgruppe in Bezug auf soziale Teilhabe in der Schule formuliert hat – Bezug genommen:

„Soziale Teilhabe von Schülern im allgemeinen Unterricht zeigt sich in positiven Kontakten/Interaktionen zwischen ihnen und ihren Klassenkameraden; Akzeptanz durch die anderen Kinder der Klasse; positiven Beziehungen/Freundschaften zwischen ihnen und ihren Klassenkameraden; und der Wahrnehmung der Schüler selbst, dass sie von ihren Klassenkameraden akzeptiert werden“ (Koster et al. 2009, 135; übersetzt aus dem Englischen durch den Autor).

Angesichts des komplexen Hilfebedarfs von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung im Kindergartenalter können sicherlich nicht alle Kriterien dieser Definition auf diese Zielgruppe übertragen werden. Andererseits kann die Lösung nicht darin bestehen zu sagen: Dabeisein ist alles. Mit anderen Worten: Es genügt nicht, dass Kinder mit schwerer Behinderung von den anderen überhaupt als Mitglieder der Gruppe wahrgenommen werden (sie z. B. nach ihnen fragen, wenn sie fehlen), dass sie bei Gruppenaktivitäten toleriert und nicht ausgegrenzt werden. Vielmehr muss ein gewisses Maß an positiven Kontakten und Interaktionen zwischen einem Kind mit schwerer und mehrfacher Behinderung entstehen, um von „gelungener sozialer Teilhabe“ zu sprechen. Ein „Mindestmaß“, wie viele solcher Kontakte und Interaktionen zu beobachten sein müssen, lässt sich dabei angesichts der Heterogenität der individuellen Voraussetzungen für die Beteiligung, die in der Gruppe der Kinder mit schwerer Behinderung gegeben sind, nicht definieren. Wie viel Beteiligung gelingt, hängt aber in hohem Maße von der pädagogischen Unterstützung ab, die die Kinder selbst und die „Partnerkinder“ in der Gruppe von den betreuenden Fachkräften erhalten.

Die bisherigen Ausführungen haben sicher hinreichend deutlich gemacht, dass die Förderung sozialer Teilhabe von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung für die Fachkräfte eine komplexe pädagogische Herausforderung darstellt. Das gilt sowohl für die Förderung im Setting eines Schulkinder Gartens, Förderkindergartens oder Heilpädagogischen Kindergartens, in dem alle Kinder einen individuellen Förderbedarf haben und die Fachkräfte in den Gruppen (in der Regel) über entsprechende sonder- oder heilpädagogische Grundkenntnisse und Erfahrungen verfügen, wie auch in inklusiven Kindertagesstätten. In beiden Betreuungssettings bedarf es spezifischer Kompetenzen zur Förderung sozialer Kontaktbereitschaft und Kommunikationsfähigkeiten und zur Gestaltung pädagogischer Alltagssituationen, um auch für Kinder mit einem so umfangreichen Hilfebedarf eine soziale Teilhabe zu sichern.

Ein individuell auf die spezifischen Gruppenbedingungen sowie die Fähigkeiten und Unterstützungsbedürfnisse des Kindes mit schwerer und mehrfacher Behinderung abgestimmtes Coaching kann dazu beitragen, dass Fachkräfte

die erforderlichen Fähigkeiten zur Unterstützung sozialer Interaktionen und zur Förderung der Kommunikationsfähigkeiten erwerben. Die Erfahrungen – z. B. in der Kommunikationsförderung von taubblinden Kindern – sprechen dafür, dass ein solches Coaching effektiv ist, wenn es systematische Beobachtungen der individuellen Voraussetzungen und Teilhabebarrieren, videogestützte Einzelanleitungen und Möglichkeiten zur Gruppensupervision miteinander verbindet.

Im deutschsprachigen Raum bestehen bislang keine organisatorischen Strukturen und Erfahrungen, auf die bei der Implementierung eines solchen Coachings zurückgegriffen werden könnte. Es geht abschließend darum, Ansatzpunkte für die Entwicklung eines solchen Unterstützungssystems zu formulieren.

Es kann nicht vorausgesetzt werden, dass Sonderpädagogen, Psychologen oder Therapeuten in Frühförderstellen oder Sozialpädiatrischen Zentren grundsätzlich über Expertise in der Arbeit mit Kindern mit komplexen Kommunikationsbehinderungen verfügen. Dennoch kommt diesen Einrichtungen die Aufgabe zu, entsprechende Angebote einer Beratung oder eines Coachings zu entwickeln. Sonderpädagogische Frühförderstellen für blinde Kinder oder Kinder mit Hörschädigung, die bundesweit zur Verfügung stehen, sonderpädagogische Frühförderstellen für Kinder mit körperlicher oder geistiger Behinderung, wie sie in einzelnen Bundesländern vorhanden sind, interdisziplinäre Frühförderstellen und Sozialpädiatrische Zentren – sofern sie sich für Kinder mit unterschiedlichen Behinderungen zuständig fühlen und über Mitarbeiter mit spezifischen Fachkompetenzen verfügen – können diese Aufgabe übernehmen. Eine Beratung von Fachkräften in den Kindergärten, in die die von ihnen betreuten Kinder aufgenommen werden, entspricht ihrem Auftrag, der neben der Beratung der Familien und der Entwicklungsförderung der Kinder explizit auch die Unterstützung ihrer sozialen Inklusion einschließt.

Die Förderung der sozialen Teilhabe von Kindern mit diesem umfassenden Hilfebedarf erfordert verbindliche Kooperationsformen zwischen diesen Beratungseinrichtungen und den Mitarbeitern in den Kindergärten, in denen die Kinder integriert werden sollen. Elementarpädagogen mit ihrer unterschiedlichen Ausbildung als Erzieher oder akademisch ausgebildete Frühpädagogen und Experten in der Arbeit mit Kindern mit schwerer Behinderung müssen dabei zusammenarbeiten. Das Gelingen solcher Kooperationsprozesse – das zeigen die Erfahrungen bei der Integration von Kindern mit Behinderungen in Kindergärten und Schulen im Allgemeinen – setzt bestimmte Standards der Zusammenarbeit voraus. Sie muss auf einer partnerschaftlichen Ebene geschehen, d. h. pädagogische Fachkräfte und Beratungskräfte mit spezifischer Expertise müssen sich „auf einer Ebene“ begegnen und ihre jeweiligen Kompetenzen

und beruflichen Erfahrungen wechselseitig anerkennen. Die Planung von Unterstützungsmaßnahmen für die soziale Teilhabe der Kinder muss in einem kooperativen, längerfristig angelegten Prozess erfolgen, für den es Bereitschaft zur Zusammenarbeit und entsprechende Rahmenbedingungen braucht. Ein individualisiertes Coaching setzt die Möglichkeit zur Beobachtung des pädagogischen Geschehens in der Gruppe (möglichst mit Videodokumentation) voraus sowie zeitliche Ressourcen, um die Beobachtungen sorgfältig zu analysieren und Empfehlungen für Interventionen zu entwickeln. Diese zeitlichen und räumlichen Bedingungen müssen von den Einrichtungsträgern gesichert werden, wenn ein Kind mit schwerer und mehrfacher Behinderung aufgenommen wird.

Ebenso wichtig ist es, alle Bezugspersonen des Kindes in die Planung und Umsetzung von Maßnahmen zur Förderung der sozialen Teilhabe einzubeziehen. Dazu gehören in erster Linie die Eltern, die um die spezifischen Bedürfnisse ihrer Kinder wissen und oft ihre Kommunikationsformen am besten einschätzen können. Sie wünschen sich, in die pädagogische Planung einbezogen und in ihrer spezifischen Kompetenz und ihren Erfahrungen respektiert zu werden. Ebenso müssen Physio-, Ergo- und Sprachtherapeuten einbezogen werden, wenn sie mit dem Kind innerhalb oder außerhalb des Kindergartensettings arbeiten. Sie können ihre spezifische Fachkompetenz einbringen, müssen aber auch bereit sein, Bedürfnisse des Kindes wahrzunehmen, die nicht unmittelbar in ihrem Fachgebiet liegen. Sie müssen in der gemeinsamen Planung von Interventionen zur Unterstützung der sozialen Teilhabe mitunter auch akzeptieren, dass Fördermaßnahmen, die aus der Sicht ihrer Fachrichtung wichtig erscheinen, hinter anderen Förderzielen zurückstehen, die für die soziale Partizipation eine höhere Priorität haben.

Einzelne empirische Studien belegen die positiven Wirkungen eines solchen Teamentwicklungsprozesses (Frazier Cross et al. 2004; Hunt et al. 2004). In diesen Studien wurde jeweils systematisch dokumentiert, wie Eltern, Therapeuten und Pädagogen bei der Planung der Unterstützung sozialer Partizipation von Kindern mit schwerer Behinderung zusammenarbeiten, welche Anpassungen (z. B. in der räumlichen Gestaltung und im Materialangebot) vorgenommen, welche spezifischen Strategien zur Förderung sozialer Teilhabe vereinbart werden und wer für ihre Umsetzung jeweils die Verantwortung übernimmt. Die Befragung der Mitarbeiter nach ihren Erfahrungen bei diesem Prozess und die quantitativen Auswertungen von Beobachtungen zur Häufigkeit sozialer Interaktionen und der Beteiligung der Kinder am Gruppengeschehen belegen, dass ein solcher Teamentwicklungsprozess gelingen kann.

Zum Schluss sei auf die Notwendigkeit hingewiesen, Assistenzkräfte in die gemeinsame Planung und Umsetzung von Unterstützungsmaßnahmen einzubeziehen, die keine fachliche Vorerfahrung haben. Diesem Aspekt kommt in