



Annika Endres

Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

Endres

Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

im Namen der Sektion Sonderpädagogik
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)
herausgegeben von Christian Lindmeier, Julia Gasterstädt,
Birgit Lütje-Klose und Anja Hackbarth

Annika Endres

Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2023

k

*Die vorliegende Arbeit wurde durch das Cusanuswerk e. V.
und die Studienstiftung des Deutschen Volkes
im Rahmen der Promotionsförderung unterstützt.*

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich 5 Erziehungswissenschaften der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, zur Erlangung des akademischen Grades einer Doktorin der Philosophie unter dem Titel „Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung“ als Dissertation angenommen.

Gutachter:innen: Prof. Dr. Annette Kracht, Prof. Dr. Ulrich von Knebel

Tag nach Ende des Auslagefrist gemäß § 10 Abs. 5 der Promotionsordnung: 06.05.2022.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

2023.kg. Verlag Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Bildnachweis Umschlagseite 1: © Ihor Tsyvinskyi, iStockphoto.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.

Printed in Germany 2023.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6029-1 Digital

ISBN 978-3-7815-2588-7 Print

Zusammenfassung

In der Kommunikationsförderung werden Personen mit Komplexer Behinderung¹ unzureichende Bedingungen zur Verfügung gestellt, eigene Intentionen zu entwickeln und zu verfolgen. Es fehlt eine pädagogisch fundierte Positionierung zu Gestaltungsfragen der Kommunikationsförderung im Bereich der intentionalen Kommunikation, die die Eltern von Kindern mit Komplexer Behinderung einbezieht. Die Dissertation setzt hier an und untersucht, unter welchen kommunikationspädagogischen Bedingungen Kinder mit Komplexer Behinderung intentionale Kommunikation entwickeln. Diese Bedingungen wurden im Rahmen eines qualitativen Forschungsdesigns nach der Reflexiven Grounded Theory Methodologie (Breuer, Muckel & Dieris, 2019) durch Forschungsgespräche und teilnehmende Beobachtungen in 21 Fällen erhoben. Aus dem Forschungsprozess folgen drei Ergebnisse: Begriffe (1) und ein Modell (2) von Bedingungen im Kontext der Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung sowie ein Leitfaden (3) zur Gestaltung und Reflexion der Förderung intentionaler Kommunikation mit Eltern von Kindern mit Komplexer Behinderung.

¹ Personen mit Komplexer Behinderung werden neben einer geistigen Behinderung mit zusätzlichen Einschränkungen und Lebenserschwernissen (z. B. gesundheitliche Belastungen) konfrontiert (Fornefeld, 2008). Die Einzelperson ist in eine Vielzahl von Kontextfaktoren und Zusammenhängen mit anderen Personen eingebunden, die komplex strukturiert sind und die es mitzudenken gilt (Fornefeld, 2009).

Abstract

Children with pre-symbolic communication skills and profound intellectual and multiple disabilities (PIMD) can experience difficulties in the development of intentional communication, i.e., in forming and expressing their own intentions. A main reason for this are insufficient development conditions such as involvement of peers and the use of augmentative and alternative communication. To address this issue, this study examines pedagogical conditions for supporting the development of intentional communication for children with PIMD. It employs a Reflexive Grounded Theory Methodology (RGTM) framework (Breuer, Muckel & Dieris, 2019) and iterative cycles with 21 cases, interviews, and participatory observations as survey instruments. The study has three main results: a terminology (1) and a model (2) of conditions and consequences of the support of intentional communication for children with PIMD as well as guidelines (3) of the support of intentional communication for children with PIMD and their parents.

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung in die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung	11
1.1	Einführung und Begründung des Forschungsthemas.....	11
1.2	Einführung und Begründung der Forschungsfrage.....	14
1.3	Überblick über die Arbeit und zu erwartende Ergebnisse.....	15
1.4	Aufbau der Arbeit.....	17

Abschnitt A

Theoretische Perspektiven auf die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

2	Darstellung der entwicklungsbezogenen Perspektive	19
2.1	Kommunikative Intentionalität.....	19
2.1.1	Neuropsychologische und psycholinguistische Perspektive.....	19
2.1.2	Soziolinguistische und pragmatische Perspektive.....	20
2.2	Intentionale Kommunikation.....	22
2.2.1	Hypothesen zur Bestimmung.....	22
2.2.2	Hypothesen im Vergleich.....	23
2.3	Intentionale Kommunikation und gemeinsame Aufmerksamkeit.....	24
2.3.1	Verständnis gemeinsamer Aufmerksamkeit.....	24
2.3.2	Subjektivität und Aufmerksamkeit im Kontext gemeinsamer Aufmerksamkeit.....	24
2.4	Gemeinsame Aufmerksamkeit und Komplexe Behinderung.....	27
2.4.1	Gemeinsame Aufmerksamkeit im Kontext Komplexer Behinderung... ..	27
2.4.2	(Intentionale) Kommunikation zwischen Eltern und Kindern mit Komplexer Behinderung.....	29
2.5	Zwischenfazit.....	30
3	Darstellung der historischen Perspektive	33
3.1	Ideengeschichtliche Perspektive auf intentionale Kommunikation.....	33
3.2	Konzeptgeschichtliche Perspektive auf die Förderung intentionaler Kommunikation.....	34
3.2.1	Fördergestaltung von den 1970er- bis Anfang der 2000er-Jahre.....	34
3.2.2	Aktuelle Perspektiven auf die Förderung.....	35
3.3	Sozialgeschichtliche Perspektive auf die Förderung intentionaler Kommunikation.....	39
3.3.1	Situation von Kindern mit Komplexer Behinderung von den 1970er-Jahren bis heute.....	39
3.3.2	Aktuelle Situation von Eltern von Kindern mit Komplexer Behinderung.....	41
3.4	Zwischenfazit.....	42

4	Darstellung der pädagogischen und didaktischen Perspektive	43
4.1	Leitideen der Kooperativen Pädagogik und Kooperativen Didaktik	43
4.1.1	Kooperative Pädagogik und Kooperative Didaktik	43
4.1.2	Handlung und Kooperation aus Sicht der Kooperativen Pädagogik und Didaktik	44
4.2	Weiterentwicklung der Kooperativen Pädagogik – Fokus Sprache	44
4.2.1	Sprache, sprachliches Handeln und sprachdidaktische Bedingungen ...	44
4.2.2	Pädagogische Sprachförderung	45
4.3	Weiterentwicklung der Kooperativen Pädagogik – Fokus Kommunikation ...	46
4.3.1	Arbeitsbegriff Kommunikation	46
4.3.2	Arbeitsbegriff kommunikativen Handelns	48
4.3.3	Arbeitsbegriff Kommunikationspädagogik	48
4.3.4	Arbeitsbegriff pädagogische Kommunikationsförderung	49
4.3.5	Arbeitsbegriff kommunikationspädagogische Bedingungen	50
4.4	Zwischenfazit	51

Abschnitt B

Empirische Perspektiven auf die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

5	Darstellung des methodologischen und methodischen Vorgehens	53
5.1	Methodologisches Vorgehen	53
5.1.1	Methodologischer Forschungsstil der Grounded Theory	53
5.1.2	Reflexive Grounded Theory im Kontext der Arbeit	55
5.2	Methodisches Vorgehen	58
5.2.1	Methoden der Datenerhebung der Grounded Theory im Kontext der Arbeit	58
5.2.2	Methoden der Datenanalyse der Grounded Theory im Kontext der Arbeit	62
5.3	Zwischenfazit	65
6	Darstellung empirischer Ergebnisse	67
6.1	Zentrale Begriffe	67
6.1.1	Kommunikation	67
6.1.2	Intentionale Kommunikation	68
6.1.3	Sprache	69
6.2	Kommunikationspädagogische Bedingungen	69
6.2.1	Pädagogische Kommunikationsförderung und ihre Bedingungen	69
6.2.2	Kernkategorie des Modells	70
6.2.3	Formen kommunikationspädagogischer Bedingungen	72
6.3	Kindbezogene kommunikationspädagogische Bedingungen	77
6.3.1	Die kindliche Aufmerksamkeit lenken	77
6.3.2	Der kindlichen Aufmerksamkeit folgen	80
6.3.3	Die kindliche Aufmerksamkeit teilen	82

6.4	Elternbezogene kommunikationspädagogische Bedingungen.....	84
6.4.1	Wissen und „Know-how“ vermitteln.....	84
6.4.2	Förderung gemeinsam gestalten	85
6.4.3	Netz von Unterstützer:innen gestalten	90
6.5	Zwischenfazit	92

Abschnitt C

Zusammenführung der theoretischen und empirischen Ergebnisse zur Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

7	Diskussion theoretischer und empirischer Ergebnisse.....	93
7.1	Zentrale Begriffe	93
7.1.1	Begriff Kommunikation	93
7.1.2	Begriff intentionaler Kommunikation.....	94
7.1.3	Begriff ‚Sprache‘.....	95
7.2	Zweites Präkonzept.....	95
7.2.1	Rückkopplung des zweiten Präkonzepts	95
7.2.2	Zusammenhang zwischen kind- und elternbezogenen kommunikationspädagogischen Bedingungen	96
7.2.3	Elternbezogene kommunikationspädagogische Bedingungen.....	96
7.2.4	Perspektive von Eltern von Kindern mit Komplexer Behinderung	100
7.3	Drittes Präkonzept	101
7.3.1	Rückkopplung des dritten Präkonzepts.....	101
7.3.2	Allgemeine, spezielle und spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen	102
7.3.3	Spezielle und spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen	104
7.3.4	Spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen.....	107
7.4	Erstes Präkonzept	108
7.4.1	Rückkopplung des ersten Präkonzepts.....	108
7.4.2	Zusammenhang zwischen Aufmerksamkeitsmomenten, Aufmerksamkeit und Zeitlichkeit.....	109
7.4.3	Spezielle und spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen – Fokus Aufmerksamkeit und Subjektivität.....	109
7.5	Begründung der Ergebnisse.....	111
7.6	Zwischenfazit	113
8	Konzeptualisierung.....	115
8.1	Konsequenzen aus der Rückkopplung der Ergebnisse	115
8.1.1	Begriffe ‚Interaktion‘, ‚Kommunikation‘ und ‚Sprache‘.....	115
8.1.2	Begriff ‚Kommunikationsförderung‘	115
8.1.3	Konzeptualisierung der Leitideen.....	116
8.2	Zentrale Begriffe	117
8.2.1	Kommunikationspädagogik und (intentionale) Kommunikation	117
8.2.2	Kommunikationspädagogische Bedingungen	118
8.2.3	Kommunikationsförderung	118

8.3	Leitideen	119
8.3.1	Ziele und Grobstruktur der Leitideen	119
8.3.2	Feinstruktur der Leitideen	120
9	Zusammenfassung und Ausblick	129
9.1	Forschungsbeiträge der Arbeit	129
9.2	Beiträge für die Praxis	130
9.3	Reflexion und Limitation	132
9.3.1	Reflexion und Limitation des methodologischen und methodischen Vorgehens	132
9.3.2	Limitation des Geltungsbereichs des Modells und der Konzeptualisierung	133
9.4	Ausblick und Forschungsdesiderata	134
 Verzeichnisse		
	Literaturverzeichnis	137
	Abbildungsverzeichnis	151
	Tabellenverzeichnis	151
 Anhang		
		153

1 Einführung in die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

1.1 Einführung und Begründung des Forschungsthemas

„Was tun wir eigentlich mit diesen Kindern und Jugendlichen und jungen Erwachsenen? [...] Wer entscheidet darüber, ob eine 22-Jährige dann auch im Hello-Kitty-Schlafanzug zu Hause liegt? Ja, vielleicht hätte die gern ein ‚Tattoo un‘ schwarze Fingernägel [...]. Aber wir fragen nicht nach, weil wir machen’s auch gerne so, wie wir’s gerne hätten [...]. Ja, es ist auch bequem [...]. Wo haben die den Raum, wirklich sie zu sein? [...] Und es is’ Kommunikation, meine Bedürfnisse, und zwar wirklich meine un’ nich: ‚Willst du den grünen oder den roten Ball?‘, wenn ich vielleicht gern das Auto da drüben hätte oder vielleicht gar nix von den beiden [...]. Weil, es geht um das Recht dieser Kinder und Jugendlichen auch. Und ich find’ wir beschränken sie total [...].“ (Fall B, Pos. 131–163)

Dieses Zitat aus einem Forschungsgespräch verweist exemplarisch auf die zentrale Problematik, mit der sich die vorliegende Arbeit beschäftigt: Personen¹ mit Komplexer Behinderung² erhalten nur eingeschränkte Möglichkeiten, kommunikative Intentionen in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen selbstbestimmt zu verfolgen. Die eigenen Intentionen und Bedürfnisse zu kommunizieren, ist für die menschliche Entwicklung von zentraler Bedeutung. In der (Kommunikations-)Förderung³ werden Personen mit Komplexer Behinderung jedoch unzureichende Bedingungen zur Verfügung gestellt, eigene Intentionen zu entwickeln und zu verfolgen.

Personen mit Komplexer Behinderung erhalten nur eingeschränkte Möglichkeiten, ihre Intentionen in verschiedenen Gesellschaftsbereichen zu verfolgen (Ziemen, 2017). Ein Blick auf die Geschichte verdeutlicht, dass diese Personen über Jahrzehnte neben Formen von Ausgrenzung und Stigmatisierung eine besondere Schwere von Machtstrukturen, eine Infragestellung ihres Lebensrechts und ihrer Bildungsbedürfnisse in besonderem Maße erfahren haben (Fröhlich, Heinen & Lamers, 2004; Osten, 2017; Stein, 2009). Die damit verbundenen Ausschlussmechanismen und Widerstände sind bis heute gesellschaftlich verankert (Bernasconi & Böing, 2015). Es fehlen beispielsweise materielle und immaterielle Ressourcen, um die Teilhabemöglichkeiten dieser Personengruppe zu erweitern, anstatt qualitativ und quantitativ zu verschlechtern (Bernasconi & Böing, 2017a, 2017b). Diese Ausgrenzungsprozesse werden von der gesellschaftlichen Vorstellung begünstigt, Personen mit Komplexer Behinderung seien

1 In der vorliegenden Arbeit wird der Personenbegriff verwendet. Eine Person besitzt bestimmte biologische Voraussetzungen, die mit bestehenden sozialen, gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen interagieren (Jetter, 1987b). In einigen Kapiteln wird der Personenbegriff durch einen in den entsprechenden Arbeitsgebieten und Disziplinen üblichen Begriff ersetzt (Schweidler, 2011; Seichter, 2012).

2 Personen mit Komplexer Behinderung werden neben einer geistigen Behinderung mit zusätzlichen Einschränkungen und Lebenserschwernissen (z. B. gesundheitliche Belastungen) konfrontiert (Fornefeld, 2008). Die Einzelperson ist in eine Vielzahl von Kontextfaktoren und Zusammenhängen mit anderen Personen eingebunden, die komplex strukturiert sind und die es mitzudenken gilt (Fornefeld, 2009).

3 Die vorliegende Arbeit nutzt den Begriff der Förderung. Dieser Begriff erfuhr eine Vielzahl von Definitionen (Klieme & Warwas, 2011) und steht in der Kritik, diffus und überdehnt gebraucht zu werden (Breitenbach, 2017, 2020; Speck, 2012; Theunissen, 2013). Vor diesem Hintergrund wird der Begriff in Kapitel 4 diskutiert und begründet.

nicht inkludierbar⁴ (Stein, 2009). Jedoch ist die Komplexe Behinderung keine Ursache für die scheinbare Nichtintegrierbarkeit; vielmehr ist Letztere eine angenommene soziale Konstruktion, aus der sich eine Komplexe Behinderung ergibt (Dannenbeck & Dorrance, 2017). Von dieser Konstruktion ausgehend verhindert eine leistungsbezogene und ökonomisch orientierte Sozialstruktur gleichberechtigte Teilhabemöglichkeiten. Diese Struktur eröffnet dem Personenkreis lediglich „ökologische Nischen“ (Becker, 2009, S. 19) ohne Anerkennung ihres gesellschaftlichen Status, ihrer Freiheit und Selbstbestimmung.

Das Entwickeln und Ausdrücken eigener Intentionen ist ein zentraler Aspekt der menschlichen Entwicklung (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016). Er steht in Wechselwirkung mit der Entwicklung kognitiver, sozial-emotionaler oder wahrnehmungsbezogener Aspekte. In dieser Entwicklung setzt ein Kind⁵ sozial-interaktive Verhaltensweisen als „tool“⁶ (Camaioni, 2018; „intentional communication: the ‚tool-use‘ hypothesis“) ein. Mithilfe dieses Werkzeugs möchte es ein Objekt erhalten oder das Verhalten einer Bezugsperson steuern (Camaioni, 2018; Endres, 2020). Aus einer anderen Perspektive kommuniziert ein Kind intentional, wenn es das Gegenüber als eigenständiges Subjekt erkennt, mit dem es gemeinsame Ziele verfolgt (Camaioni, 2018; Endres, 2020). In diesem Austausch richten die Kommunikationspartner:innen⁷ ihre Aufmerksamkeit auf einen dritten Gegenstand, über den sie sich mittels komplexer Kommunikationsformen austauschen (Camaioni, 2018). Aus beiden Perspektiven verfügt das Kind über bestimmte Formen von Aufmerksamkeit und Subjektivität gegenüber anderen Personen, um seine Intentionen und Bedürfnisse zu kommunizieren. Bis in die 1980er-Jahre galt der Personenkreis als nicht fähig, Beziehungen zu anderen Personen aufzubauen, eine Persönlichkeit zu entwickeln und mit anderen zu kommunizieren (Feuser, 2009). Es wurde bezweifelt, dass Personen mit Komplexer Behinderung über Intentionen verfügen und diese im gemeinsamen Austausch verfolgen. Aktuelle Studien zeigen jedoch, dass Personen mit Komplexer Behinderung intentionale Kommunikationsformen nutzen (Hostyn, Neerinx & Maes, 2011; Neerinx & Maes, 2016; Pepper, 2019). Diese Studien beschreiben eine Bandbreite (nicht) intentionaler Kommunikationsformen des Personenkreises: Einige Personen mit Komplexer Behinderung sind sich im Austausch mit anderen nicht immer bewusst, welche Bedarfe sie haben und Tätigkeiten sie ausführen (Bunning, Smith, Kennedy & Greenham, 2013; Endres, 2020). Demgegenüber nutzen andere Personen komplexe Formen gemeinsamer Aufmerksamkeit (Hostyn et al., 2011; Neerinx & Maes, 2016; Olsson, 2005). Insgesamt beschäftigen sich wenige Studien mit der Entwicklung und Förderung intentionaler Kommunikation von Personen mit Komplexer Behinderung (Pepper, 2019). Das Wissen über den Gegenstandsbereich variiert beim genannten Personenkreis und wird als unvollständig und begrenzt beschrieben (Neerinx & Maes, 2016).

Eine Förderung intentionaler Kommunikation stellt Bedingungen bereit, unter denen Personen mit Komplexer Behinderung kommunikative Intentionen entwickeln und verfolgen. Es besteht

4 Inklusion kann als Konzept verstanden werden, das unter Rückbezug auf die UN-Behindertenrechtskonvention voraussetzungslose Teilhabe unabhängig von personellen Merkmalen ermöglichen möchte (Bernasconi & Böing, 2017a, 2017b). Hierdurch sollen diskriminierende Strukturen und Mechanismen überwunden werden.

5 Ein Kind befindet in der Entwicklungsphase der Kindheit (0–14 Jahre), die typische Zyklen und Krisen aufweist und bestimmte Aufgaben an das Kind stellt (Datta, 2003; Lenhart & Lohrenscheid, 2008).

6 „Werkzeug“ (Übers. d. Verf.).

7 Unter Kommunikationspartner:innen werden die engen Bezugspersonen des Kinds im professionellen (z.B. Therapeut:innen, Pädagog:innen, Lehrer:innen) und privaten (z.B. Eltern) Kontext gefasst. Aus der Gruppe der Kommunikationspartner:innen werden die professionell Tätigen mit dem Begriff der Praktiker:innen bezeichnet. Im Rahmen vorliegender Arbeit werden unter dem Begriff ‚Eltern‘ alle Erziehungsberechtigte gefasst, die rechtlich für die Entwicklung des Kinds verantwortlich sind (Bernasconi & Böing, 2015). Weitere Bezugspersonen des Kinds sind seine Geschwister, Großeltern oder gleichaltrige Peers.

jedoch eine Lücke zwischen theoretischen Annahmen zur Gestaltung der Förderung intentionaler Kommunikation bei Personen mit Komplexer Behinderung und praxisnahen, (nicht) konzeptgebundenen Ausführungen (Kapitel 3). Diese Lücke offenbart sich in fünf Aspekten: Aktuelle Ausführungen zur Förderung intentionaler Kommunikation konzentrieren sich erstens auf die gesamte vorsprachliche Kommunikationsentwicklung (Kapitel 2, 3). Sie basieren auf konzeptgebundenen und nicht konzeptgebundenen Annahmen der 1980er-Jahre, die nur unzureichend weiterentwickelt wurden (Braun & Orth, 2018; Reich, 2019). Demnach sollen intentionale Kommunikationsformen durch ganzheitliche und körpernahe Kommunikationsformen gefördert werden (Reich, 2019). Die fehlende Weiterentwicklung im deutschsprachigen Raum erstaunt, da vielfältige Möglichkeiten zur Förderung intentionaler Kommunikation im anglophonen Raum seit Ende der 1980er-Jahre diskutiert werden (einen Überblick geben Coupe O’Kane & Goldbart, 2016). Ein Blick auf die Entwicklung intentionaler Kommunikation zeigt zweitens, dass sich einige Förderangebote auf Formen kognitiver Intentionalität beziehen (Braun & Orth, 2018; Reich, 2019). Die kognitive Intentionalität entsteht entwicklungstheoretisch jedoch vor einer kommunikativen Intentionalität, die das Kind in der intentionalen Kommunikation verfolgt (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016). Vor dem Hintergrund aktueller Forschungsergebnisse muss die Förderung komplexe Formen von Aufmerksamkeit und Subjektivität ansprechen, damit das Kind mit Komplexer Behinderung intentionale Kommunikationsformen entwickeln kann (Kapitel 2). Drittens gründen einige Ausführungen zur Förderung intentionaler Kommunikation auf interdisziplinären Annahmen (Abschnitt 3.2.2). Im Hinblick auf eine pädagogisch fundierte (Sprach-)Förderung (von Knebel, 2015) müssen Bedingungen gestaltet werden, unter denen Kinder mit Komplexer Behinderung kommunikative Intentionen entwickeln und diese in ihrer Kommunikationsgemeinschaft verfolgen können (Welling, 1990)⁸. Hierfür muss reflektiert werden, in welcher Art und Weise Verantwortung für die Entwicklung intentionaler Kommunikation von Kindern mit Komplexer Behinderung übernommen werden kann (Neumann, 2008). Diese Gestaltung kann einen Rahmen setzen, in dem die kommunikativen Entwicklungs- und Bildungsbedarfe des Personenkreises im Kontext seiner Lebenswirklichkeit begleitet werden können (Welling, 1990). Die Unterstützte Kommunikation (UK)⁹ kann dem Kind viertens Möglichkeiten eröffnen, seine kommunikativen Intentionen in der Lebenswelt zu verfolgen und zu kommunizieren (Branson & Demchak, 2009). Studien zeigen, dass Kinder mit Komplexer Behinderung mithilfe von UK Objekte und Handlungen ablehnen und auswählen können (Roche, Sigafoos, Lancioni, O’Reilly & Green, 2015). Die deutschsprachige UK beschreibt eine Reihe (nicht) konzeptgebundener Ausführungen zur Förderung intentionaler Kommunikation mittels UK (Braun & Orth, 2018). Diese Überlegungen eignen sich nur bedingt zur Förderung, da sie intentionale Kommunikationsformen voraussetzen (Braun & Orth, 2018). Es fehlen Anregungen und Praxisbeispiele, auf welche Art und Weise UK für Personen mit Komplexer Behinderung, die noch nicht intentional kommunizieren, gestaltet werden kann. Zudem finden sich nur wenige Ideen zur Förderung des Übergangs von vorintentionalen zu intentionalen Kommunikationsformen (Braun & Orth, 2018). Auch die Sprachheilpädagogik, in der die vorliegende Arbeit disziplinär verortet

8 Diese ältere Veröffentlichung wird rezipiert, da sie den Begriff sprachlichen Handelns grundlegend umreißt.

9 Die Unterstützte Kommunikation (UK) beschäftigt sich mit Kommunikationsformen, die die Lautsprache ergänzen oder ersetzen können (Braun, 2005). Sie verfolgt bestimmte Prinzipien (z. B. voraussetzungsloser Einsatz) (Wachsmuth, 2013) und kann als interdisziplinäres Forschungsfeld, als Ansatz oder Fachgebiet betrachtet werden (Braun, 2005; Wachsmuth, 2013). Die UK baut auf verschiedenen Theoriegerüsten auf, die aus unterschiedlichen Arbeitsgebieten und Disziplinen wie der (Sonder-)Pädagogik, Soziologie, Linguistik und (Sprach-)Therapie gespeist werden (Kristen, 2005a, 2005b; Lage, 2006).

ist, gibt wenige Anhaltspunkte zur Förderung intentionaler Kommunikation. Es fehlen Untersuchungen zum Einsatz von UK und zur Förderung intentionaler Kommunikation (Endres, 2018). Bestehende Studien zur Förderung intentionaler Kommunikation betonen fünftens den Einbezug der Eltern in die Kommunikationsförderung ihrer Kinder mit Komplexer Behinderung (Bunning et al., 2013; Rensfeldt Flink, Åsberg Johnels, Broberg & Thunberg, 2020). Obgleich diese Studien die Relevanz der Eltern in der Förderung des Personenkreises hervorheben, sind Untersuchungen zum Einbezug der Eltern in die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung begrenzt (van Keer & Maes, 2018). Es fehlen (nicht) konzeptgebundene Ausführungen, die Eltern als zentrale Bezugspersonen in die Gestaltung der Kommunikationsförderung ihrer Kinder miteinbeziehen. Van Keer et al. (2017) beschreiben die Untersuchung elternbezogener Bedingungen daher als eine der größten Forschungslücken in der aktuellen Literatur zur kommunikativen Entwicklung junger Kinder mit kognitiven und physischen Behinderungen.

Zusammengefasst zeigt sich, dass Kindern mit Komplexer Behinderung bis heute nur unzureichende gesellschaftliche und förderbezogene Bedingungen zur Verfügung gestellt werden, unter denen sie kommunikative Intentionen entwickeln, austauschen und verfolgen. Damit diese Kinder intentionale Kommunikation entwickeln, müssen die Bedingungen dieser Entwicklung aus drei Gründen in den Blick genommen und gestaltet werden: Diese Gestaltung ist mit Blick auf die Selbstbestimmung und Teilhabe des Personenkreises notwendig, da es „um das Recht dieser Kinder und Jugendlichen“ (Fall B, Pos. 162–163) geht, die eigenen kommunikativen Intentionen im Austausch mit anderen selbstbestimmt zu wählen, zu verfolgen und zu vertreten. Aus entwicklungstheoretischer Sicht ist die intentionale Kommunikation zentraler Gegenstandsbereich vorsymbolischer Kommunikationsentwicklung (Camaioni, 2018). Die Annahme, Personen mit Komplexer Behinderung seien nicht zur intentionalen Kommunikation fähig (Kapitel 3), kann den Personenkreis nicht nur in der Entwicklung einer intentionalen Kommunikation, sondern auch in der Entwicklung weiterer kommunikativer Gegenstandsbereiche begrenzen. Im Hinblick auf die kommunikativen Bildungs- und Erziehungsbedarfe von Kindern mit Komplexer Behinderung müssen die beschriebenen Bedingungen untersucht werden (Papke, 2016), um Erwerb und Gebrauch intentionaler Kommunikation zu begleiten, anstatt in „verwässerten“ (Stein, 2009, S. 49) Lernsituationen zu limitieren. Die vorliegende Arbeit setzt an dieser Herausforderung an. Dabei untersucht sie das folgende Forschungsthema:

■ Förderung intentionaler Kommunikation im Kontext Komplexer Behinderung

Im folgenden Unterkapitel wird das Forschungsthema durch zwei Aspekte präzisiert und zur Forschungsfrage weiterentwickelt.

1.2 Einführung und Begründung der Forschungsfrage

Die Bedingungen der Förderung werden erstens aus einem kommunikationspädagogischen Standpunkt¹⁰ rekonstruiert. Dieser pädagogisch¹¹ fundierte Standpunkt erscheint notwendig, um pädagogische Bedingungen der Förderung zu fokussieren, die sich spezifisch auf den Gegen-

¹⁰ Vorläufig wird mit dem folgenden Verständnis von Kommunikationspädagogik gearbeitet, das in Kapitel 4 ausgeführt wird: Die Kommunikationspädagogik untersucht Erwerb und Gebrauch von Kommunikation in allen Formen, die sich im Rahmen von Bildungs-, Erziehungs- und Lernprozessen vollziehen.

¹¹ Die Beschreibung des Pädagogischen (und seiner Handlungsfelder) lässt sich insgesamt nur schwierig von anderen Begriffen abgrenzen (Merkens, 2006; Zinnecker, 2000). Kron et al. (2013) fassen zusammen, dass Pädagogik als Wissenschaft Abläufe, Wirkungen, Strukturen und Funktionen erzieherischen Handelns verstehen und deuten

standsbereich der intentionalen Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung beziehen¹² (Unterkapitel 1.1). Dieser Standpunkt gründet auf Vorarbeiten der Kooperativen Pädagogik und Didaktik. Für die Wahl dieser Metatheorie spricht, dass sie zentrale Kategorien enthält, die einerseits präzise bestimmt, andererseits weit genug gefasst wurden, um verschiedene Aspekte des Forschungsthemas zu subsumieren. Die Metatheorie wurde bereits für eine Reihe von Gegenstandsbereichen ausdifferenziert (Kapitel 4). Sie kann daher für verschiedene Felder und Situationen genutzt werden.

Zweitens nimmt das Forschungsvorhaben Kinder mit Komplexer Behinderung bis zu einem chronologischen Alter von 14 Jahren in den Blick, die nicht oder nicht in jeder Situation intentional kommunizieren. Diese Fokussierung ist notwendig, da der Personenkreis eine große Bandbreite an Kommunikationsformen, Interessen und Bedarfen aufweist, die nicht in Gänze bearbeitet werden können (Klauß, 2017a, 2017b; Scholz, Wagner & Negwer, 2018). Diese Perspektive ist insofern begrenzt, als der Personenkreis an einigen Stellen anhand verschiedener Aspekte beschrieben wird (Bernasconi & Böing, 2017a, 2017b). Durch diese Beschreibung kann der Anspruch, eine voraussetzungslose Teilhabe zu ermöglichen, nicht durchgängig eingehalten werden (Dannenbeck & Dorrance, 2017). Für eine Untersuchung der empirischen und theoretischen Bedingungen der Förderung des Personenkreises spricht dennoch, dass vergangene und bestehende Strukturen, Haltungen, Menschenbilder, Inhalte und Ziele die Förderung intentionaler Kommunikation des Personenkreises maßgeblich bestimmen (Kapitel 3). Zudem scheint diese Untersuchung notwendig, da der Kreis der Personen auf Unterstützer:innen angewiesen ist, die deren Situationen wahrnehmen und auf deren Situationen hinweisen (Bernasconi & Böing, 2017a, 2017b). Das vorliegende Forschungsvorhaben kann eine Möglichkeit darstellen, auf die Situation dieses Personenkreises aufmerksam zu machen. Ausgehend von den ausgeführten Aspekten wird in der vorliegenden Arbeit die folgende Forschungsfrage untersucht:

■ Unter welchen kommunikationspädagogischen Bedingungen entwickeln Kinder mit Komplexer Behinderung intentionale Kommunikation?

Das folgende Unterkapitel stellt dar, in welcher Art und Weise diese Frage bearbeitet wird und welche Ergebnisse aus dieser Bearbeitung resultieren. Daran schließt eine Übersicht über den Aufbau der Arbeit an.

1.3 Überblick über die Arbeit und zu erwartende Ergebnisse

Die Forschungsfrage wird unter Rückbezug auf pädagogisches Grundlagenwissen in einem theoretischen und empirischen Abschnitt beantwortet. Diese Beantwortung führt zu drei Ergebnissen.

Im theoretischen Abschnitt werden vier entwicklungstheoretische Perspektiven gewählt, um die Entwicklung intentionaler Kommunikation zu rekonstruieren. Neuropsychologische¹³ und

will. Hierfür „muss sie in ideologiekritischer Absicht diesen Gesamtzusammenhang immer wieder ebenso prüfen wie ihre pädagogischen Zwecksetzungen“ (Kron et al., 2013, S. 36).

12 Diese Arbeit realisiert keine erziehungswissenschaftliche Diskussion zentraler Begriffe. Vielmehr sollen in der Erarbeitung der Begriffe pädagogische Überlegungen zur Gestaltung kommunikationspädagogischer Bedingungen der Förderung intentionaler Kommunikation beim genannten Personenkreis deutlich werden.

13 Die Neuropsychologie ist ein Teilbereich der Psychologie, der psychologische und neurowissenschaftliche Erkenntnisse verbindet (Kampling & Küst, 2020). Sie untersucht (frühe) neurobiologische und sozial-kognitive Prozesse, in die die Entwicklung der (intentionalen) Kommunikation eingebunden ist (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016).

psycholinguistische¹⁴ Bezugstheorien stellen dar, durch welche kognitiven Repräsentationen und (Verarbeitungs-)Prozesse das Kind intentionale Kommunikation erwirbt (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016). Diese Bezugstheorien werden gewählt, da sie zentrale (neuro)biologische und kognitive Bedingungen, Repräsentationen und (Verarbeitungs-)Prozesse beschreiben, die die Entwicklung intentionaler Kommunikation beeinflussen (Strömqvist, 2018). Soziolinguistische¹⁵ und pragmatische¹⁶ Bezugstheorien zeigen auf, in welcher Art und Weise und aus welchen Gründen ein Kind intentionale Kommunikation in sozialen Kontexten einsetzt (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016). Diese Bezugstheorien werden konsultiert, um die Ursachen und den Gebrauch intentionaler Kommunikation zu verstehen (Dathe, 2003). Die anschließende historische Perspektive rekonstruiert Bedingungen der Lern- und Entwicklungssituation von Personen mit Komplexer Behinderung, die sich auf die Förderung intentionaler Kommunikation auswirken. Sie veranschaulicht Bedingungen in den Förder- und Lebenssituationen, die den Erwerb (intentionaler) Kommunikation begünstigen oder erschweren.

Der empirische Abschnitt untersucht, welche kommunikationspädagogischen Bedingungen die Befragten in der Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung beschreiben. Die Erhebung und Auswertung der Daten erfolgt nach der Reflexiven Grounded Theory (Breuer, Muckel & Dieris, 2019) in einem iterativ-prozesshaften Vorgehen. Dieses Vorgehen zeichnet sich durch einen hohen Stellenwert der Selbstreflexion im Forschungsprozess, eine Bezugnahme auf verschiedene Datensorten, abwechselnde Phasen von Datenerhebung, -auswertung und Theoriearbeit sowie ein abduktives und induktives Erarbeiten von Kategorien und Konzepten aus. 21 Forschungsgespräche mit Bezugspersonen der Kinder und 22 teilnehmende Beobachtungen wurden durchgeführt (Kapitel 5).

Aus der theoretischen und empirischen Bearbeitung resultieren drei bedeutende Ergebnisse: Als erstes Ergebnis werden zentrale Begriffe der Förderung intentionaler Kommunikation aus der Empirie rekonstruiert und mit der Literatur rückgekoppelt. Dazu zählen ein erster Vorschlag zur Definition von ‚Kommunikationspädagogik‘ sowie die Begriffe ‚kommunikatives Handeln‘, ‚Interaktion‘, ‚Kommunikation‘ und ‚intentionale Kommunikation‘. Zweitens werden kommunikationspädagogische Bedingungen der Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung erarbeitet. Die kommunikationspädagogischen Bedingungen werden in einem Modell nach der Reflexiven Grounded Theory angeordnet. Als drittes Ergebnis werden die erarbeiteten kommunikationspädagogischen Bedingungen mit Blick auf die Praxis zu Leitideen der Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung weiterentwickelt. Die Leitideen sind ein erster Vorschlag, in welcher Art und Weise kommunikationspädagogische Bedingungen der Förderung intentionaler Kommunikation gemeinsam mit den Eltern dieser Kinder reflektiert und gestaltet werden können.

14 Die Psycholinguistik verbindet psychologische (vor allem kognitionsorientierte) und linguistische (vor allem semantische) Überlegungen zur Produktion und Rezeption sowie zum Erwerb (intentionaler) Kommunikation und deren Störungen (Rickheit, Sichelschmidt & Strohner, 2018).

15 Die Soziolinguistik fokussiert Ursachen der Entwicklung und Bedeutung (intentionaler) Kommunikation im Kontext der sozialen und kulturellen Umwelt des Kinds (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016).

16 Die Pragmatik untersucht Bedingungen des Gebrauchs von (intentionaler) Kommunikation in sozialen Kontexten (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016).

1.4 Aufbau der Arbeit

Das Dissertationsvorhaben ist in einen theoretischen (A) und einen empirischen (B) Abschnitt gegliedert und mündet in eine Zusammenführung der theoretischen und empirischen Ergebnisse (C). Zur besseren Übersicht beginnt jedes Unterkapitel mit einer Kurzzusammenfassung, jedes Kapitel schließt mit einem Zwischenfazit.

Der theoretische Abschnitt (A) betrachtet den Gegenstand der Arbeit aus drei Perspektiven: Die entwicklungsbezogene Perspektive (Kapitel 2) fokussiert die kommunikationsbezogene Dimension der Entwicklung und Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung. Diese Perspektive integriert neurowissenschaftliche und psycholinguistische (Abschnitt 2.1.1.) sowie soziolinguistische und pragmatische (Abschnitt 2.1.2) Ausführungen zur Entwicklung und Förderung intentionaler Kommunikation unter besonderer Berücksichtigung der Lebens- und Entwicklungssituation von Kindern mit Komplexer Behinderung. Hieran schließt die historische Betrachtung der Förderung (Kapitel 3). In diesem Kapitel wird untersucht, in welche historischen und gesellschaftlichen Bedingungen die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung eingebunden ist. Anschließend legt Kapitel 4 die pädagogischen und didaktischen Grundlagen einer Kommunikationsförderung dar. Diese Perspektive umfasst das pädagogisch-didaktische Grundlagenwissen der Arbeit, das anschließend für die Entwicklung von Arbeitsbegriffen und die empirische Erarbeitung beansprucht wird.

Abschnitt B widmet sich den method(olog)ischen Grundlagen der Arbeit (Kapitel 5). Die Arbeit folgt einem iterativen Prozess von Datenerhebung und -auswertung nach der Reflexiven Grounded Theory (Breuer et al., 2019). Um einen besseren Lesefluss zu gewährleisten, wird zwischen einer methodologischen (z. B. epistemologische und anthropologische) und methodischen (z. B. Praktiken des Grounded-Theory-Handwerks, Forschungsmethoden) Perspektive unterschieden. Diese Perspektiven stellen dar, in welcher Art und Weise die methodologischen und methodischen Ausführungen der Grounded Theory im vorliegenden Forschungsvorhaben verwendet werden. Ausgehend von diesen methodologisch-methodischen Ausführungen stellt Kapitel 6 die Ergebnisse des Forschungsvorhabens vor.

Abschnitt C führt die theoretische Erarbeitung (Abschnitt A) mit den empirischen Ergebnissen zusammen (Kapitel 7). Er enthält zentrale Erkenntnisse der Arbeit, die die Grundlage für die anschließende Konzeptualisierung (Kapitel 8) bilden. Diese Konzeptualisierung beginnt mit einer Zusammenfassung der zentralen Diskussionsergebnisse (Kapitel 7), aus denen Konsequenzen für die Konzeptualisierung abgeleitet und zentrale Begriffe vorgeschlagen werden. Daran schließt die Konzeptualisierung kommunikationspädagogischer Bedingungen der Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung in Form von Leitideen an. Kapitel 9 stellt die wesentlichen Beiträge der Arbeit für Forschung und Praxis heraus. Die Arbeit schließt mit Bemerkungen zu Begrenzungen des Modells, zu Forschungsdeiderata für weiterführende Arbeiten und mit einem Ausblick.

Bei der Verschriftlichung dieser Arbeit auf Basis der Reflexiven Grounded Theory ergibt sich ein didaktisches Problem: Abschnitt A legt die für das Verständnis der weiteren Arbeit und die empirische Untersuchung zentralen theoretischen Aspekte dar. In der Forschungspraxis wurde vor der Datenerhebung zunächst ein Überblick über den aktuellen Stand der Forschung erarbeitet. Eine systematische Theoriearbeit erfolgte parallel zum Codierprozess. Diese Diskrepanz zwischen schriftlicher Darstellung und dem iterativen Prozess der Datenerhebung, -auswertung bzw. der Theoriearbeit muss im Weiteren berücksichtigt werden. Um Leser:innen nachvollzieh-

bar zu machen, mit welchem Blick das forschende Subjekt¹⁷ in die Datenerhebung und -auswertung einstieg, wird hinsichtlich jeder theoretischen Perspektive abschließend eine theoretische Vorannahme – ein Präkonzept – formuliert. Dieses Präkonzept verdeutlicht die erkenntnistheoretische Perspektive des forschenden Subjekts vor der Datenerhebung.

17 In der Arbeit wird, in Anlehnung an Breuer et al. (2018), mit dem Begriff des „forschenden Subjekts“ gearbeitet, der in der Grounded-Theory-Methodenliteratur gängig ist. Er bezeichnet die Person, die die Forschung durchführt.

Welche Bedingungen müssen Fachkräfte und Eltern in einer Förderung gestalten, um Kinder mit Komplexer Behinderung dabei zu unterstützen, ihre eigenen Intentionen zu kommunizieren und im gemeinsamen Austausch zu verfolgen? Auf welche Art und Weise können Fachkräfte Eltern begleiten, ihre Kinder im Kommunizieren eigener Intentionen zu unterstützen? Bedarf es hierfür bestimmte personelle und strukturelle Bedingungen? Die Dissertation widmet sich diesen Fragestellungen, indem sie kommunikationspädagogische Bedingungen der Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung untersucht. Diese Bedingungen wurden im Rahmen eines qualitativen Forschungsdesigns der Reflexiven Grounded Theory Methodologie (Breuer, Muckel & Dieris, 2019) durch Forschungsgespräche und teilnehmende Beobachtungen in 21 Fällen erhoben. Aus diesem Forschungsprozess folgen drei Ergebnisse: Begriffe (1), ein Modell (2) und ein Leitfaden (3) im Kontext der Gestaltung und Reflexion der Förderung intentionaler Kommunikation von Kindern mit Komplexer Behinderung.



Die Autorin

Annika Endres, Dr. phil., studierte Lehramt an Förderschulen (Universität Koblenz-Landau) sowie Diversity-Management (Université Laval) und promovierte an der Universität Koblenz-Landau. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen

in der vorsprachlichen Kommunikationsentwicklung und der Unterstützten Kommunikation. Sie verfügt über mehrjährige Berufserfahrung im frühkindlichen und schulischen Bereich und ist als Fachkraft und Referentin für Unterstützte Kommunikation tätig.

978-3-7815-2588-7



9 783781 525887