



# **Projekt Unterstützte Kommunikation**

**Analyse, Gestaltung und Begleitung kommunikationsfördernder Situationen bei nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen**

## **Abschlussbericht**

Kooperation zwischen der Bayerischen Landesschule für Körperbehinderte und dem Lehrstuhl für Geistigbehinderten- und Verhaltensgestörtenpädagogik der LMU München.

## **Projektleitung:**

**Prof. Dr. Konrad BUNDSCHUH**, Ludwig-Maximilians-Universität München

**Monika IMHOF**, Konrektorin der Landeschule für Körperbehinderte

**Dr. Sybille KANNEWISCHER**, Ludwig-Maximilians-Universität München

**Bert MEHLER**, Direktor der Landesschule für Körperbehinderte

**Dr. Michael WAGNER**, Ludwig-Maximilians-Universität München

## **Mitarbeit:**

Studierende der Geistigbehindertenpädagogik an der LMU:

**Anne DÜWEKE**

**Nikola ERRETH**

**Marianne FRANZKE**

**Christian GAIL**

**Claudia HOMMER**

**Jürgen LAU**

**Evi RAITHEL**

**Andrea REIN**

**Stefan SCHMIDHUBER**

**Grit SCHÖNEICH**

**Karin SCHOLLMEIER**

**Markus SCHOLZ**

**Judith ZARINKO**

Mitarbeiterinnen der Landeschule für Körperbehinderte:

**Claudia EBERT**

**Michaela KREMBS**

**Verena v. MARSCHALL**

**Erika ROSSMANN**

**Monika SANDNER**

**Silke SCHONZ**

**Berthold SCHWARZ**

**Marlies WEIKMANN**

**Astrid ZEITLER-SCHULZ**

**Susanne ZIEGLER**

Kinder und Jugendliche der Bayer. Landesschule für Körperbehinderte

**ANTONIA**

**CHRISTIAN**

**FELIX**

**FLORIAN**

**KORBINIAN**

**MARVIN**

**MAXIMILIAN**

## **Projektdauer:**

**Mai 2003 – August 2004**

# Inhalt

1.	<b>Projektidee</b>	4
2.	<b>Ausganglage</b>	6
3.	<b>Projektverlauf</b>	14
4.	<b>Projektdurchführung</b>	15
4.1	Antonia	15
4.2	Christian	22
4.3	Felix	27
4.4	Florian	33
4.5	Korbinian	40
4.6	Marvin	48
4.7	Maximilian	56
5.	<b>Reflexion der Ergebnisse</b>	66
6.	<b>Ausblick</b>	73
	<b>Literatur</b>	76

## 1. Projektidee

Die Zahl der nicht lautsprachlich kommunizierenden Schülerinnen und Schüler an der Bayerischen Landesschule für Körperbehinderte hat innerhalb der letzten Jahre deutlich zugenommen. Über 30 Kinder sind auf die verschiedenen Möglichkeiten der Unterstützten Kommunikation angewiesen.

In Zusammenarbeit mit der Beratungsstelle zur Kommunikationshilfe der Bayerischen Landesschule für Körperbehinderte (ELECOK) wurde ein Gesamtkonzept entwickelt, um den Bereich Unterstützte Kommunikation dem steigenden Bedarf entsprechend weiter auszubauen.

Die Förderung der Kommunikationsmotivation und die Erweiterung der Kommunikationsmöglichkeiten sind zentrale Aufgabenbereiche der Einrichtung im Kontext einer interdisziplinären Zusammenarbeit. Die Unterrichtsinhalte und Lernwege sollen den Möglichkeiten und Förderbedürfnissen dieser Kinder in zunehmendem Maße angepasst werden. Um diese Anforderungen erfüllen zu können, muss die fachliche Kompetenz der Mitarbeiter/innen dem jeweils aktuellen Forschungsstand entsprechen.

Die Organisationsstrukturen sind so zu gestalten, dass nichtsprechende Kinder kontinuierlich und individuell durch ein interdisziplinäres Team begleitet werden mit dem Ziel, die Kommunikation und damit die aktive Teilnahme in Schule, Therapie, Tagesstätte, Internat sowie im Elternhaus und in der individuellen Freizeit zu fördern.

Dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus wurde der besondere Förderbedarf der Kinder dargelegt. Die Bayerische Landesschule für Körperbehinderte erhielt daraufhin personelle und finanzielle Unterstützung.

Viele Förderer der Einrichtung unterstützen diesen Bereich finanziell, die erforderliche sachliche Ausstattung und auch Fortbildungskosten können damit bezuschusst werden.

Trotz der schwierigen Personalsituation an der LMU konnten für ein Kooperationsprojekt mit der Ludwig-Maximilians-Universität München Professor Dr. Konrad Bundschuh, Frau Dr. Sybille Kannewischer und Herr Dr. Michael Wagner zu einer Zusammenarbeit im Rahmen eines Seminars über zwei Semester gewonnen werden.

Die Studierenden standen in enger Zusammenarbeit mit dem interdisziplinären Team der Einrichtung (Sonderschullehrer/innen, Therapeutinnen aus den Bereichen

Physiotherapie, Ergotherapie und Logopädie, einer Heilpädagogin und einer Förderlehrerin ) sowie mit den Eltern der an dem Projekt teilnehmenden Kinder.

Ziel des kooperativen Forschungsprojektes war es, über einen differenzierten Beobachtungsprozess und eine detaillierte Verlaufsdocumentation Informationen über die verschiedenen Kommunikationsmöglichkeiten von nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen in unterschiedlichen Situationen zu erhalten, sie zu analysieren und für individuelle Förderprozesse zu nutzen.

**Die Sprache  
ist das Haus  
des Seins.  
In dieser Behausung  
wohnt der  
Mensch.**

(Heidegger)

## **2. Ausgangslage**

Der Begriff ‚Kommunikation‘ leitet sich vom lateinischen Wort ‚communicatio‘ ab und bedeutet ganz allgemein soviel wie ‚Mitteilung‘. Kommunikation umschließt alle Ausdrucksformen und Verhaltensweisen, mit denen wir mit anderen Menschen in Beziehung treten. Mit diesem Begriff wird das kommunikative Verhalten, als interaktives System verstanden, mit dem der Mensch als soziales Wesen, Mitteilungen an seine Umwelt sendet, welche wiederum von seiner Umwelt wahrgenommen werden sollen. Erfolgreich stellt sich dieses Vorhaben dar, wenn der jeweilige Empfänger die an ihn adressierten Informationen dekodieren beziehungsweise entschlüsseln und dem Informationssender dadurch entsprechende Rückmeldungen geben kann.

Ein in diesem Zusammenhang sehr weit verbreitetes Bild ist das der ‚*Übertragung von Botschaften*‘. Es impliziert ein Verständnis, das auch im lexikalischen Kontext zu finden ist:

Kommunikation: Austausch, Verständigung, der Prozess der Übermittlung und Vermittlung von Informationen durch Ausdruck und Wahrnehmung (Transaktion) von Zeichen aller Art, systematisch einzuordnen auf einer bio-physischen Ebene (körperliche Berührungen und Affekte wie Lachen und Weinen), einer motorischen (Körperhaltung, Mimik, Gestik), einer lautlichen (Geräusch und Sprache) und einer technischen Ebene (Schrift, Bild, Ton). [BROCKHAUS 1996, 10, 385]

Es kommt hier die Vorstellung zum Ausdruck, dass im Prozess der Kommunikation eine Botschaft von einem Absender verfasst und diese dann von einem Empfänger aufgenommen und verstanden wird.

Die weiterführende ‚*Container-Metapher*‘ (vgl. KRIPPENDORF 1994, 86f) macht es möglich, zwischen der Form einer Botschaft, ihrem ‚Behältnis‘, und deren Bedeutung, ihrem ‚Inhalt‘, zu unterscheiden. Wörter werden zu einem ‚Behälter‘ für Absichten

und Ideen, die derjenige der sie ausspricht zuvor in sie ‚hineingelegt‘ hat. Der Begriff ‚Kommunikation‘ steht für einen Prozess, bei dem eine Botschaft in der Art eines ‚Containers‘ eine Bedeutung erhält, die ihr ein Absender gegeben hat und die ein Empfänger ihr möglichst adäquat wieder entnehmen kann.

Auf den Aspekt der Übereinstimmung hinsichtlich Absender und Empfänger weist auch die Metapher des ‚*Mitteilens von Gemeinsamkeiten*‘ hin (vgl. KRIPPENDORF 1994, 88ff). Im Austausch von Botschaften entsteht ein Bereich übereinstimmender Bedeutungen in Form einer Art Schnittmenge zwischen den Kommunikationsteilnehmern. Kommunikation schafft somit Gemeinsamkeiten und alles was außerhalb dieser gemeinsamen Schnittmenge liegt wird zu einem Irrtum, ist unverständlich. Es sind dies Bedeutungen, „die in eine Botschaft hineingelegt, aber nicht in der gleichen Weise hinausgenommen wurden, oder Botschaften, die einer Botschaft entnommen wurden, aber in ihr gar nicht vorhanden waren“ (KRIPPENDORF 1994, 89). Dies gilt auch für Zeichenrepertoires, die nicht von allen verstanden werden und somit Kommunikation verhindern.

Vor dem Hintergrund der dargestellten Metaphern kann man im Hinblick auf eine gelungene Kommunikation folgende Bedingungen formulieren:

- Was immer auch versandt wird, muss identisch empfangen werden.
- Die Absichten eines Kommunikators werden vom Empfänger einer Mitteilung direkt, also ohne Interpretation, aufgenommen.
- Wenn zwei Personen dieselbe Mitteilung erhalten, können sie ihr auch denselben Inhalt entnehmen.
- Alle diejenigen, die über denselben Zeichenvorrat verfügen, dieselben Regeln und Konventionen benutzen, dieselben Inhalte aufnehmen, dieselben Weltvorstellungen entwickeln, dieselben Wertvorstellungen vertreten – sie werden gleichartig denken und finden sich innerhalb der Schnittmenge repräsentiert (vgl. KRIPPENDORF 1994, 88f).

Im Unterschied zu dieser eher technologischen Vorstellung von Kommunikation machen insbesondere WATZLAWICK, BEAVIN und JACKSON deutlich, dass jedes Verhalten in einer interaktionalen Situation Mitteilungsscharakter hat und somit immer Kommunikation ist (vgl. WATZLAWICK/ BEAVIN/ JACKSON 1996, 23/ 51). Als Konsequenz hieraus formulieren sie das sehr häufig zitierte erste Axiom ihrer Kommunikationstheorie: „Man kann nicht nicht kommunizieren“ (1996, 53). Der Begriff der ‚Kommunikation‘ steht für einen Prozess der Verständigung z.B. über Bedeutungen, Erwartun-

gen und Intentionen. Dabei werden die Informationen aber nicht direkt, d.h. ohne Interpretation von einem Sender an einen Empfänger weitergegeben, sondern jeder Kommunikationsteilnehmer sagt und hört das Seine. Kommunikation schließt also immer Mehrdeutigkeit mit ein.

WATZLAWICK et.al. unterscheiden in diesem Zusammenhang zwischen dem Inhalts- und dem Beziehungsaspekt. „Der Inhaltsaspekt vermittelt die Daten, der Beziehungsaspekt weist an, wie diese Daten aufzufassen sind“ (WATZLAWICK et. al. 1996, 55). Die Sinngebung der Mitteilungen verknüpft mit ihrem Beziehungsaspekt erfolgt auf Seiten eines jeden Kommunikationspartners individuell (vgl. BUNDSCHUH, 2003, 200ff). Die Partner verknüpfen die Informationen mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und weisen ihnen damit unter Umständen unterschiedliche Bedeutungen zu.

SCHULZ VON THUN erweitert das Modell von WATZLAWICK und unterscheidet vier Seiten in der Vermittlung und Aufnahme von Nachrichten von einem ‚Sender‘ zu einem ‚Empfänger‘: ‚Sachinhalt‘, ‚Selbstoffenbarung‘, ‚Beziehung‘ und Appell (vgl. Abb1.).

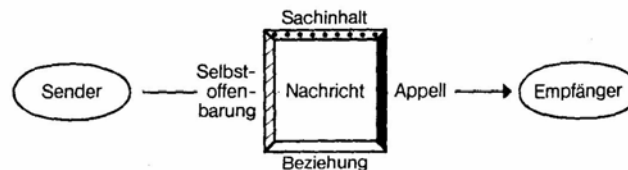


Abb. 1.: Die vier Seiten einer Nachricht (SCHULZ V. THUN 2004, 30)

Ein und dieselbe Nachricht enthält viele Botschaften. Der Sender sendet immer gleichzeitig auf allen vier Seiten. Zur Verdeutlichung dieser kommunikationspsychologischen Sicht dient folgendes Beispiel (vgl. Abb2.):



Abb.2.: Beispiel für eine Nachricht aus dem Alltag (SCHULZ V. THUN 2004, 25)



„Der Mann (= Sender) sagt zu seiner am Steuer sitzenden Frau (= Empfänger): ‚Du da vorne ist grün!‘“ (SCHULZ V. THUN 2004, 26).

Diese Nachricht enthält zunächst eine Sachinformation („Die Ampel ist grün“). Nach SCHULZ VON THUN impliziert sie darüber hinaus von Seiten des Senders auch eine Selbstoffenbarung („Ich habe es eilig“). Zudem geht in dem Botschaftsgeflecht dieser Nachricht ein Beziehungsaspekt („Du brauchst meine Hilfestellung“) und ein Appell („Gib Gas“) hervor (vgl. Abb. 3). Je nachdem, welcher dieser Aspekte für den Empfänger im Vordergrund steht, wird es zu unterschiedlichen Reaktionen seinerseits kommen.

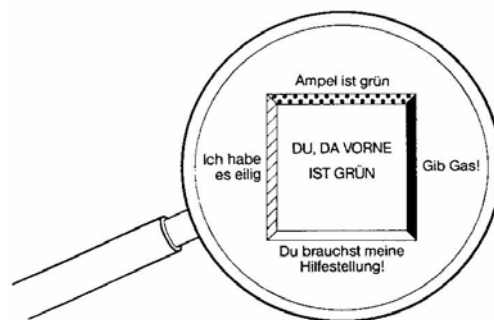


Abb. 3: Das Botschaftsgeflecht einer Nachricht (SCHULZ V. THUN 2004, 31)

Diese sehr weite Definition führt letztlich dazu, dass eine klare Trennung zwischen Verhalten und Kommunikation nicht mehr möglich ist. Differenzierte und differenzierende Beschreibungen von Prozessen innerhalb sozialer Systeme sind mit einem derart allgemeingültigen Begriffsverständnis erschwert. So kann beispielsweise die Möglichkeit, dass das Verhalten eines Interaktionsteilnehmers keine kommunikative Intention besitzt, nicht ins Blickfeld der Analyse rücken, da Verhalten ja immer Kommunikation ist. KLAUß weist in diesem Zusammenhang zu Recht auf die Bedeutung selbstzweckhaften Verhaltens hin, das nicht per se eine kommunikative Bedeutung impliziert, sondern zunächst ‚nur‘ Ausdruck einer individuellen Kompetenz ist (vgl. KLAUß 2002, 265f).

Unabhängig davon, lässt sich der Bereich der Kommunikation in verbale und non-verbale Kommunikation unterteilen. Unter dem Begriff ‚verbale Kommunikation‘ werden alle Kommunikationsprozesse subsummiert, die sich mit Hilfe der Laut- oder Schriftsprache vollziehen.

Die besondere Bedeutung und Funktion des Sprechens verdeutlicht das folgende Zitat von ACHILLES:

Sprechen bedeutet, Erlebnisse, Gefühle und Wünsche mitteilen zu können.

Sprechen bedeutet, Personen, Orte oder Zeiten benennen zu können.

Sprechen bedeutet, Einfluss auf die mitmenschliche Umgebung nehmen zu können.

Sprechen bedeutet, Erfahrungen austauschen zu können.

Sprechen bedeutet, Fragen zu stellen, zu lernen und sich weiter entwickeln zu können.

(ACHILLES 2003, 14.003.001)

Die verbale Kommunikation erlaubt es unabhängig von Zeit und Ort komplexe Inhalte eindeutig darzustellen und abstrakte Ideen beziehungsweise logische Verknüpfungen zu explizieren (vgl. BRAUN 1994, 25). Damit eröffnet verbale Kommunikation dem Menschen die Möglichkeit, Erfahrungen, Wissen, Informationen und Errungenschaften über Generationen hinweg zu übermitteln, zu sammeln und ständig zu modifizieren.

Das Fehlen verbaler Kommunikationsmöglichkeiten führt zu Problemen im sozialen Zusammenleben. Dies kann Erschwernisse bei der Aufnahme von sozialen Kontakten, bei der kognitiven Entwicklung, bei der Identitätsentwicklung und der Möglichkeit zur Selbstbestimmung zur Folge haben.

„Nonverbale Kommunikation“ umfasst vor allem Aspekte der Körpersprache (Mimik, Gestik, Körperhaltung), aber auch Aspekte wie Tonfall, Sprechweise und Lautstärke. Nonverbale Kommunikation bringt vieles zum Ausdruck, was verbal so nicht ausgedrückt werden kann. Sie verläuft meist unbewusst und ist durch ein hohes Maß an Mehrdeutigkeit charakterisiert. Im Gegensatz zur verbalen Kommunikation ist es hier möglich, auf mehreren Sinneskanälen simultan Informationen zu übermitteln. Dies sind allerdings orts- und zeitgebunden.

Der im Kontext dieses Projektes wichtige Terminus ‚Unterstützte Kommunikation‘ hat sich in Deutschland seit 1992 als Oberbegriff für alle pädagogischen oder therapeutischen Maßnahmen durchgesetzt, deren Ziel es ist, Menschen ohne Lautsprache eine Erweiterung der kommunikativen Möglichkeiten zu eröffnen. Der Ausdruck entspricht dem angloamerikanischen Fachterminus ‚AAC‘, der Abkürzung von ‚Augmentative and Alternative Communication‘. AAC bezeichnet „Maßnahmen, die ergänzend (augmentative) beziehungsweise ersetzend (alternative) zur Lautsprache Kommunikation möglich machen sollen“ (BRAUN 1997, 18).

Nach TETZCHNER/ MARTINSEN lassen sich drei Zielgruppen unterscheiden:

1. Menschen die Lautsprache gut verstehen können, aber unzureichende Möglichkeiten besitzen, sich selbst auszudrücken (AAC als expressives Kommunikationsmittel).
2. Menschen, die Unterstützung zum Lautspracherwerb benötigen beziehungsweise deren lautsprachliche Fähigkeiten nur dann verständlich sind, wenn sie bei Bedarf über ein zusätzliches Hilfsmittel verfügen (AAC als Unterstützung für die Lautsprache).
3. Menschen, für die Lautsprache als Kommunikationsmedium zu komplex ist und die daher einer geeignete Alternative benötigen (AAC als Ersatzsprache) (TETZCHNER/ MARTINSEN 2000, zit. n. BRAUN 2003, 01.003.001).

Der Bereich ‚Unterstützte Kommunikation‘ lässt sich grob einteilen in (vgl. Abb. 4):

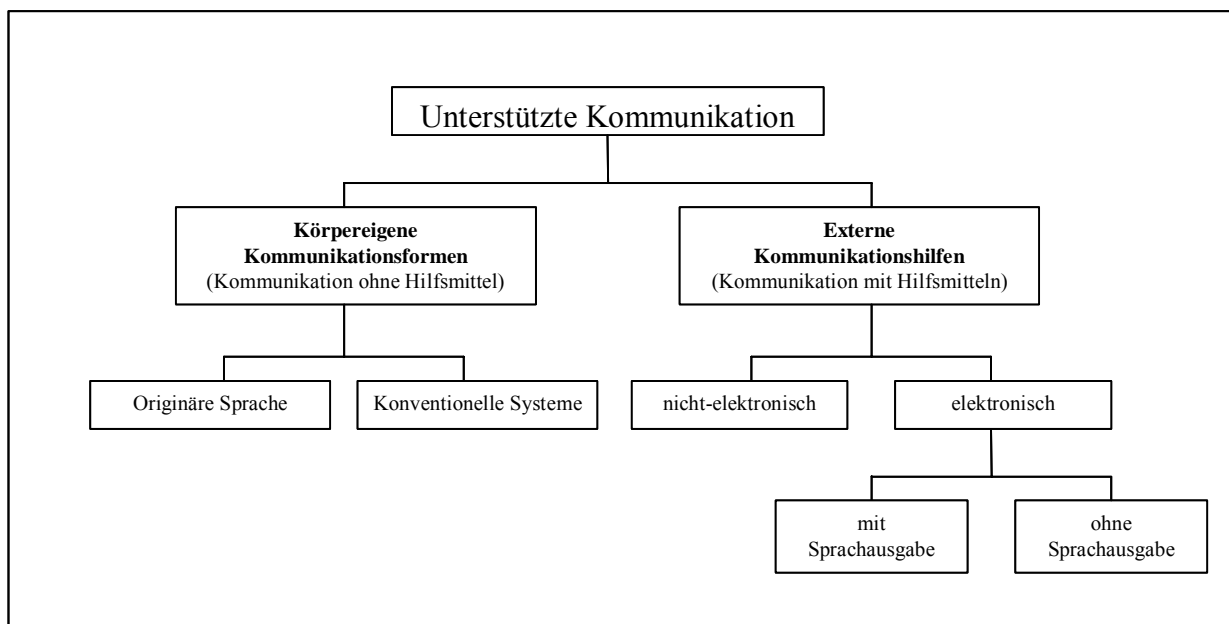


Abb. 4: Formen der Unterstützten Kommunikation (Schollmeier 2004, 24)

- **Körpereigene Kommunikationsformen:**  
Originäre Sprache (z.B. Laute und Vokalisationen, Gestik, Mimik, Blick und Zeigebewegungen, Körperausdruck)  
Konventionelle Systeme (z.B. Formen der Gebärdensprache)
- **Externe Kommunikationsmöglichkeiten:**  
Nichtelektronische Kommunikationsmittel (Fotos, ikonische Symbole, arbiträre Symbole, Schrift)  
Elektronische Kommunikationsmittel (Geräte mit und ohne Sprachausgabe).

Eine Kommunikationssituation zwischen einem nichtsprechenden und einem sprechenden Menschen unterscheidet sich in vielen Dingen grundlegend von einem Gespräch zwischen Sprechenden. Wesentliche Merkmale von Kommunikationssituationen mit Unterstützter Kommunikation sind nach BRAUN (1994, 46):

- ein atypisches Rollenverhalten beider Kommunikationspartner,
- eine zum Teil stark reduzierte Kommunikationsgeschwindigkeit,
- eingeschränktes Vokabular (abhängig von Art und Umfang der Kommunikationshilfe)
- veränderte oder fehlende nonverbale Signale.

Es gilt sich daher vor Augen zu führen, dass ein Gespräch mit einem nicht oder kaum sprechenden Menschen nach veränderten Regeln und Mustern verläuft. Unterstützte Kommunikation ist weitgehend auf die Interpretation und Kokonstruktion durch den sprechenden Partner angewiesen. Dies hat zur Folge, dass Missverständnisse, Unsicherheiten und Irritationen verstärkt auftreten können.

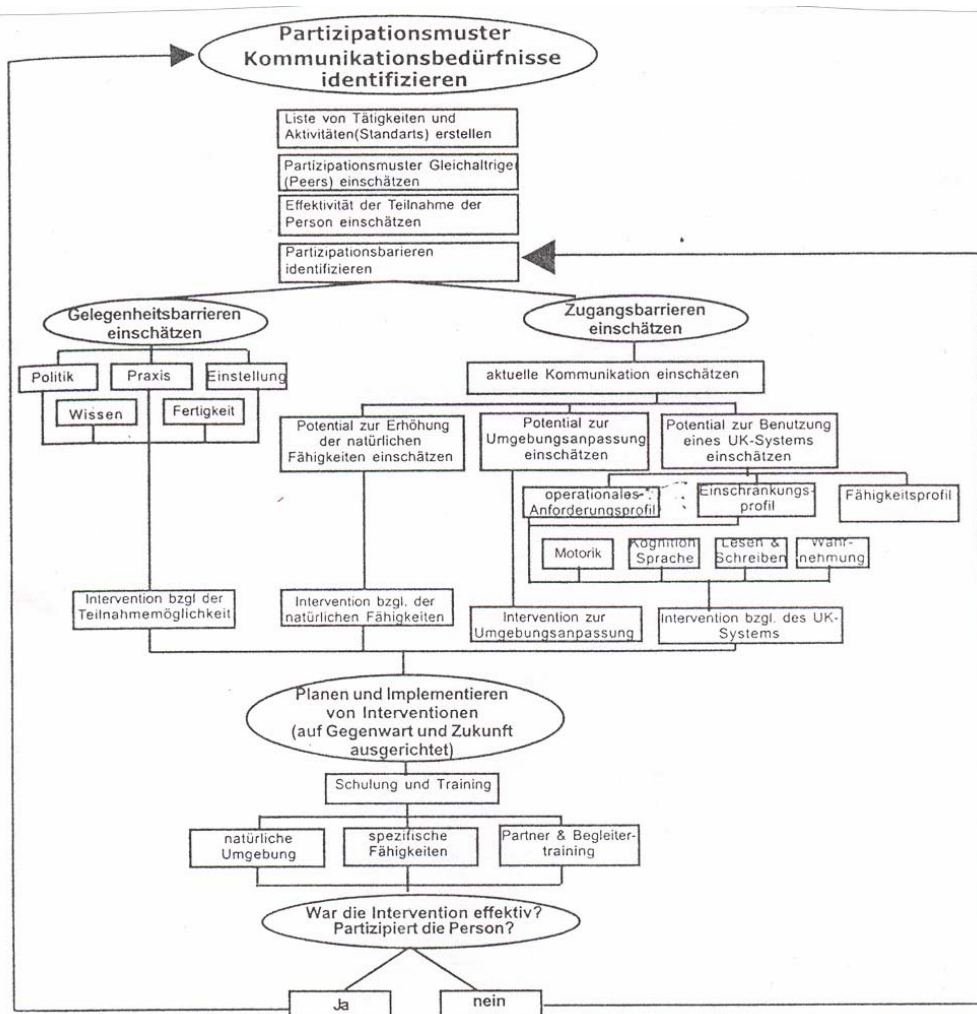


Abb. 5: Das Partizipationsmodell nach BEUKELMAN/ MIRENDA, entn. ANTENER 2001, 263.

Auf der Grundlage des Partizipationsmodells (vgl. Abb. 5) können darüber hinaus weitere Erschwernisse im Kommunikationsprozess deutlich werden. Das 1992 in den USA von D. BEUKELMAN und P. MIRENDA entwickelte Modell bietet die Möglichkeit einer systematischen Analyse der Kommunikationssituationen mit dem Ziel einer konkreten Intervention. Das Partizipationsmodell macht es möglich, Barrieren zu identifizieren und zwar nicht nur hinsichtlich der Kompetenz der Betroffenen, sondern auch im Bezug auf die Kompetenzen der Bezugspersonen und in Bezug auf äußere Faktoren. Es orientiert sich am Alltag der Betroffenen und basiert auf dem Vergleich mit dem Verhalten Gleichaltriger.

Ziel des Analyseprozesses mit Hilfe des Partizipationsmodells ist die aktive Teilnahme am täglichen Leben zu erleichtern. Das Vorgehen gliedert sich in folgende Bereiche:

- Partizipationsmuster identifizieren
- Partizipationsbarrieren identifizieren
- Interventionen planen, durchführen und evaluieren.

Das Projekt ‚Begleitung kommunikationsfördernder Situationen bei nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen‘ lehnt sich in weiten Bereichen an dieses theoretische Modell an. Die Analyse der aktuellen Kommunikationsmöglichkeiten und – Erschwernisse erfolgte mit dem Ziel der konkreten Intervention. Die folgenden Schritte bildeten dafür die strukturelle Grundlage:

- Situationsanalyse (Erfassung des status quo, Probleme beschreiben, erklären, bewerten)
- Planung der Maßnahmen beziehungsweise Interventionen
- Durchführung der Intervention
- Evaluation (Interventionsprozess auswerten, Zielerreichung und Ergebnisse überprüfen).

### **3. Projektverlauf**

Zum Beginn des Jahres 2003 kommt es auf Initiative des Direktors der Bayerischen Landesschule für Körperbehinderte bezüglich des Projektes zu einem ersten Kontakt mit dem Lehrstuhl für Geistigbehinderten- und Verhaltensgestörtenpädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München.

Allgemeines Ziel des Projektes ist eine Begleitung kommunikationsfördernder Situationen bei nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen.

Die Analyse individueller Fragestellungen ist Inhalt des ersten Projektabschnittes (Sommersemester 2003) und basiert insbesondere auf der Auswertung von Videoaufnahmen.

Im zweiten Projektabschnitt (Wintersemester 2003/2004) steht die Förderung individueller Kommunikationsmöglichkeiten im Mittelpunkt.

Die Konzeption des Projektes wird im Rahmen eines Informationsabends den Eltern der nichtsprechenden Kinder und Jugendlichen der Landesschule vorgestellt.

Am Projekt arbeiten insgesamt 7 Gruppen, bestehend aus 2 Studierenden und einem nichtsprechenden Kind oder Jugendlichen.

Es findet eine wöchentliche Kooperation zwischen den Studierenden der LMU und den verschiedenen Abteilungen der Landesschule für Körperbehinderte (Schule, Internat, Tagesstätte, Therapie) statt.

Während der Projektphase wird die wöchentliche Besprechungszeit des interdisziplinären Teams der Landesschule im Bereich Unterstützte Kommunikation verdoppelt, um die Arbeit der einzelnen Projektteams zu besprechen.

Zudem findet einmal wöchentlich ein wissenschaftliches Begleitseminar an der Universität statt.

## 4. Projektdurchführung

Im Folgenden wird der Analyse- und Förderprozess im Hinblick auf die einzelnen nichtsprechenden Kinder beziehungsweise Jugendlichen differenziert und kompetenz- bzw. ressourcenorientiert dargestellt.

### 4.1 Antonia

#### 4.1.1 Persönliche Daten

Geboren am	08.03.1992
Alter zum Ende des Projektes	12 Jahre, 4 Monate
Schullaufbahn	1998/99 SVE Erding 1999/00 1. Jgst. St. Nikolaus-Schule, Erding 2000/01 2. Jgst. St. Nikolaus-Schule, Erding 2001/02 3. Jgst. Bayerische Landesschule für Körperbehinderte Schulwechsel 01.2001 2002/03 4. Jgst. Bayer. Landesschule 2003/04 5. Jgst. Bayer. Landesschule
Besucht nach der Schule	Heilpädagogische Tagesstätte der Landesschule seit 09.2003
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ ventilversorgter Hydrozephalus,</li><li>▪ zerebrale Anfallsleiden,</li><li>▪ zerebrale Bewegungsstörung (Hypotonie, Ataxie, spastische Diparese),</li></ul>
Therapien / Fördermaßnahmen	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ergotherapie</li><li>▪ Krankengymnastik</li><li>▪ Unterstützte Kommunikation</li><li>▪ Talkergruppe bis 07.2003</li><li>▪ seit 09.2003 Schulbegleitung durch einen Zivildienstleistenden</li><li>▪ Petö-Institut (Ungarn 1998)</li><li>▪ konduktive Förderung (Starnberg)</li></ul>

## 4.1.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kann Umwelt mitteilen, was sie möchte</li> <li>▪ Ja/Nein-Konzept</li> <li>▪ Kommuniziert gerne, ist motiviert und geduldig, wenn sie nicht sofort verstanden wird</li> <li>▪ Kommuniziert in verschiedenen Umwelten</li>   <li>▪ Gebärden, Mimik, Gestik</li> <li>▪ Alphatalker (v. a. in der Einzelförderung und zu Hause)</li> <li>▪ Ich-Buch</li> <li>▪ BigMack</li> <li>▪ Spielsachen mit Sprachausgabe</li> </ul>
Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lautierung („Mama“, „Papa“)</li> </ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verstehen einzelner Worte</li> <li>▪ Verstehen einfacher Sätze</li> <li>▪ Verstehen einfacher Fragen und Aussagen</li> </ul>
Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine ersichtlichen Einschränkungen bzgl. visueller und auditiver Wahrnehmung</li> </ul>
Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sitzt im Rollstuhl</li> <li>▪ Kann sich mit Rollator und Gehgestell in Anwesenheit einer Bezugsperson fortbewegen</li> <li>▪ Mobilität der Hände</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aufgeschlossen für Sozialkontakte</li> <li>▪ Ist gerne in der Gruppe und in 1-1-Situationen</li> <li>▪ Fordert aktiv die Aufmerksamkeit der Bezugspersonen</li> <li>▪ Derzeit wenig Kontakt mit den Mitschülern aufgrund der Klassenstruktur</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Insgesamt Lernbereit</li> <li>▪ Motivation ist von der Befindlichkeit und der Interessenslage abhängig</li> <li>▪ Reagiert positiv auf konsequentes Erziehverhalten</li> </ul>



## Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3. von 3 Kindern</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt in der Familie</li> </ul>
Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tante und Onkel</li> <li>▪ Nachbarskinder</li> <li>▪ Freundin aus dem Kindergarten</li> </ul>
Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reiten</li> <li>▪ Schwimmen</li> <li>▪ Spielen und Bewegung im Garten</li> <li>▪ Benjamin Blümchen Videos und Kassetten</li> <li>▪ Betrachtet gerne Fotos (v. a. von Familienmitgliedern und Freunden)</li> </ul>

## Sichtweise der Förderschwerpunkte aus verschiedenen Perspektiven

Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Motorik (Petö und Rollator)</li> <li>▪ Ausweitung der Nutzung des Alphatalkers in der Schule</li> <li>▪ Ausweitung der Talkeroberfläche</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integration in die Klassengemeinschaft</li> </ul>
Therapeuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ‚Wirksame‘ Kommunikation (Gebärden, Ich-Buch und Alphatalker)</li> </ul>
Tagesstätte / Internat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine Angaben</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bedeutungsvolle und ‚wirksame‘ Kommunikation (Gebärden, Ich-Buch und Alphatalker) in realen Situationen</li> </ul>

### 4.1.3 Arbeitshypothese

Der Umgang mit Bildkarten ist für Antonia eine sinnvolle und effektive Form der Kommunikationsförderung.

Die Ausweitung der Nutzung des Alphatalkers erscheint sinnvoll. Die Reduzierung der Bedieneroberfläche von 64 auf 8 Felder ist angebracht.

#### 4.1.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teilnehmende Beobachtung</li> <li>▪ Videoanalyse in verschiedenen Settings</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gespräche mit den Bezugspersonen</li> <li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/BOENISCH mit Eltern, Lehrern und Therapeuten</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schülerakt</li> </ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nicht sinnvoll</li> </ul>

#### Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erlebt Kommunikation als wirksam (power of communication)</li> <li>▪ Unterschiedliches Verhalten in verschiedenen Settings</li> <li>▪ Reagiert sehr gut auf konsequentes Erzieherverhalten</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sehr unterschiedliche Einschätzung von Antonias Fähigkeiten und Fertigkeiten seitens der Bezugspersonen</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medizinische Diagnosen</li> <li>▪ Differierende Einschätzung durch verschiedene Personen</li> </ul>

#### 4.1.5 Zusammenschau und Reflexion

Hospitation, Auswertung der Videoaufnahmen, Gespräche mit den Bezugspersonen, Fragebogen und Bildkartendiagnostik ermöglichten uns dank der Offenheit aller Beteiligten einen umfassenden Einblick.

Bei der Zusammenschau der verschiedenen diagnostischen Bausteine wird deutlich, dass Antonia von verschiedenen Personen unterschiedlich eingeschätzt wird.

Auch hinsichtlich der Förderschwerpunkte zeichnen sich unterschiedliche Präferenzen ab. Für uns war die Teilnahme von Antonia an Aktivitäten der Gemeinschaft von besonderer Bedeutung.

#### 4.1.6 Förderschwerpunkt

Um für Antonia eine verlässliche Umwelt zu gestalten, war es uns zunächst wichtig, Rituale mit ihr zu bilden. In Anlehnung an die Einzelfördersituationen mit Frau Imhof kristallisierte sich ein mehr oder weniger gleich bleibendes Schema heraus, dessen wöchentliche Wiederholung sich als sinnvoll erwies.

Ein wichtiges Ziel der Förderung bestand darin, Antonia die Effektivität von Kommunikation in unterschiedlichen Situationen und mit verschiedenen Personen deutlich zu machen. Sie sollte zunächst über Gestik, Mimik und Gebärden Tätigkeiten nach ihren Interessen initiieren, Spielschritte bestimmen und Spielzeug auswählen.



Abb. 6: Antonia gebärdet ‚Katz‘



‚schläft‘

In einem zweiten Schritt entschlossen wir uns Fotos und Bildkarten als effektive Kommunikationsmöglichkeit einzusetzen. Wir konnten dabei auf Antonias Vorliebe für Fotos aufbauen. Mit Freude zeigte sie uns die Fotos in ihrem Ich-Buch.



Abb. 7: Antonia zeigt die Fotos ihrer Familie in ihrem Ich-Buch

Die entsprechenden Fotos sollten in einem dritten Schritt für die Neugestaltung des Alphatalkers (8er Feld) verwendet werden. Mit ihnen sollte Antonia verschiedene Spielzeuge auswählen können.



Abb. 8: Talkeroberfläche mit Fotos

#### 4.1.7 Reflexion des Förderprozesses

Im Rahmen der Einzelförderung stellte sich die Anwendung der Karten als motivationsfördernd und effektiv heraus. Antonia arbeitete aufmerksam und konzentriert über einen gewissen Zeitraum mit dem selbst erstellten Kartenmaterial. Farbfotos von anwesenden Personen und Bilder von vertrauten Spielsachen bereiteten ihr besondere Freude. Sie setzte dieses Bildmaterial in Entscheidungssituationen ein. In der Beobachtungsphase und bei den Videoanalysen kristallisierte sich heraus, dass Antonia auch in der Lage ist Personen und Gegenstände auf Schwarz-Weiß-Fotos zu erkennen und richtig zuzuordnen.

Sie benötigte immer wieder neue Anreize.

Der Einsatz von Kommunikationskarten im täglichen Unterricht konnte nur bedingt durchgeführt werden. Antonia sollte als nichtsprechendes Kind in einer Gruppe mit sprechenden Mitschülern keine Sonderrolle einnehmen.

In den Einzelsituationen setzte Antonia spontan auch Gebärden als Kommunikationsform ein. Der Dialog über dieses Kommunikationsmittel bereitete ihr sichtlich Freude. Sie wandte die Gebärden sehr sicher und routiniert an.

Der Alphatalker mit 64 Feldern und Doppelfunktion schien Antonia zu überfordern. Bei der Gestaltung der neuen Oberfläche mit 8 Feldern wurden die bereits eingeführten und vertrauten Bilder verwendet. Antonia zeigte wenig Umstellungsschwierigkeiten. Sie wirkte im Umgang mit weniger Entscheidungsmöglichkeiten sicherer.

Insgesamt schien uns die Benutzung des Alphatalkers eine geeignete motivierende und sinnvolle Kommunikationsbasis zu sein.

Bei Antonia konnten wir beobachten, dass sie verschiedene Kommunikationsformen verwendet. Nach unserer Einschätzung besteht keine bestimmte Präferenz. Antonia passt sich bei der Anwendung und Auswahl der Kommunikationsform den Situationen, Personen und Möglichkeiten an.

#### **4.1.8 Dokumentation des Projektverlaufs**

##### **Kontakt mit Eltern**

17.06.2003 erster Besuch zu Hause  
04.12.2003 Fragebogenerhebung bei der Mutter  
31.03.2004 vorläufiger Abschiedsbesuch bei den Eltern

##### **Kontakt mit der Therapieabteilung/Kommunikationsförderung**

28.04.2003 Einzelförderung - erstes Kennenlernen  
05.05.2003 Einzelförderung  
08.05.2003 Beobachtung in der Talkergruppe  
12.05.2003 Einzelförderung  
15.05.2003 Talkergruppe  
22.05.2003 Talkergruppe  
26.05.2003 Einzelförderung  
05.06.2003 Talkergruppe  
26.06.2003 Talkergruppe  
30.06.2003 Gespräch mit Betreuer  
01.07.2003 Sommerfest  
03.07.2003 Talkergruppe  
07.07.2003 ganztägig - Begleitung von Antonia  
15.07.2003 Einzelförderung  
11.11.2003 Beginn selbstgeleiteter Förderung  
25.11.2003 Förderung  
02.12.2003 Förderung  
09.12.2002 Förderung  
16.12.2003 Förderung  
13.01.2004 Förderung  
20.01.2004 Förderung  
27.01.2004 Förderung  
03.02.2004 Förderung  
05.02.2004 Abschiedsfeier

##### **Kontakt mit der Schule**

07.07.2003 ganztägig - Begleitung von Antonia  
11.11.2003 Hospitation in der Klassensituation  
18.11.2003 Märchenstunde im Rahmen der Feierlichkeiten „90 Jahre Kurzstraße“  
09.12.2003 Fragebogenerhebung mit der Klassenleiterin  
16.12.2003 Hospitation im Morgenkreis  
05.02.2004 Abschiedsfeier

## 4.2 Christian

### 4.2.1 Persönliche Daten

Geboren am	30.11.1995 in München
Alter zum Ende des Projektes	8 Jahre, 8 Monate
Schullaufbahn	2002/03 1. Jgst. Bayer. Landesschule für Körperbehinderte 2003/04 2. Jgst. Bayer. Landesschule
Besucht nach der Schule	Heilpädagogische Tagesstätte der Landesschule
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Tetraspastik</li><li>▪ Athetose</li></ul>
Therapien	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Logopädie</li><li>▪ Ergotherapie</li><li>▪ Physiotherapie</li><li>▪ Reittherapie</li><li>▪ Unterstützte Kommunikation</li></ul>

### 4.2.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Kann mit Gesten verschiedene Bedürfnisse ausdrücken</li><li>▪ Ja/Nein Konzept</li><li>▪ Kommuniziert gerne</li><li>▪ Kommuniziert in verschiedenen Umwelten</li> <li>▪ Gebärden, Mimik, Gestik</li><li>▪ Alphatalker (32 Felder)</li></ul>
Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Lautierung („Ja“)</li></ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Verstehen von Worten</li><li>▪ Verstehen von Sätzen</li><li>▪ Verstehen von Fragen und Aussagen</li></ul>
Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Keine ersichtlichen Einschränkungen bzgl. visueller und auditiver Wahrnehmung</li></ul>

Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sitzt im Rollstuhl – kann diesen nicht selbständig bedienen</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aufgeschlossen für Sozialkontakte</li> <li>▪ Gerne im Mittelpunkt des vertrauten Umfeldes</li> <li>▪ Gegenüber unbekanntem Personen zunächst zurückhaltend</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sehr von der Motivation abhängig</li> <li>▪ Kurze Aufmerksamkeitsspanne</li> </ul>

### Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 3. von 4 Kindern</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt in der Familie</li> </ul>
Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nachbarschaft</li> <li>▪ Schwimmgruppe</li> </ul>
Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reittherapie</li> <li>▪ Schwimmen</li> </ul>

### Sichtweise des Förderbedarfs aus verschiedenen Perspektiven

Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intensivierung des Talker-Einsatzes</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intensivierung des Talker-Einsatzes</li> </ul>
Therapeuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Talker stärker für kommunikative Aspekte nutzen</li> </ul>
Tagesstätte / Internat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Talker stärker für kommunikative Aspekte nutzen</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Motivierung zur Kommunikation über den Talker</li> </ul>

### 4.2.3 Arbeitshypothese

Der Talker-Einsatz ist für Christian eine sinnvolle Form der Kommunikationsunterstützung.

Durch Schaffung kommunikationsfördernder Situationen kann er zu einem intensiveren Gebrauch des Talkers motiviert werden.

### 4.2.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Teilnehmende Beobachtung</li><li>▪ Videoanalyse in verschiedenen Settings</li></ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Gespräche mit den Bezugspersonen</li><li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/BOENISCH</li></ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Schülerakt</li></ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ aufgrund der Behinderung nicht möglich</li></ul>

Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Kann seine Bedürfnisse ausdrücken</li><li>▪ Kann mit verschiedenen Mitteln auf sich aufmerksam machen</li></ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Die Fähigkeiten und Fertigkeiten werden von den verschiedenen Bezugspersonen ähnlich eingeschätzt. Eine Intensivierung des Talker-Einsatzes zu kommunikativen Zwecken wird übereinstimmend für wichtig erachtet.</li></ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Medizinische Diagnosen</li></ul>

### 4.2.5 Zusammenschau und Reflexion

Christian wird in den verschiedenen Umwelten ähnlich eingeschätzt.

Christian ist derzeit noch nicht bereit, den Talker als Kommunikationsmittel intensiv einzusetzen. Gerade im schulischen Umfeld kommuniziert er verstärkt über Gestik und Mimik.



Christian scheint derzeit noch nicht das Bedürfnis zu haben, seine kommunikative Kapazität mit Hilfe des Talkers zu erweitern

#### **4.2.6 Förderschwerpunkte**

- Motivation zum Talkereinsatz
  - Schaffung von künstlichen Situationen um bestimmte Muster einzuüben
  - Beispiel: Kaufladen-Spiel, Einkaufen und Aufrufen von verschiedenen Waren
  - Übertragung der eingeübten Kombinationen in Realsituationen
- In Spielsituationen Einüben von wiederkehrenden Redewendungen
  - „Mensch ärgere dich nicht“ mit drei Teilnehmern
  - Christian war dafür zuständig die Teilnehmer aufzurufen
  - Übertragung auf andere Brettspiele
- Einüben von Farben für das UNO-Spiel
  - Auswählen von Farbstiften, Ausmalen von Motiven

#### **4.2.7 Reflexion des Förderprozesses**

Christian besuchte gerne die Förderstunden, sie bereiteten ihm Freude. In den verschiedenen Fördereinheiten wurde aber deutlich, dass Christian den Talker nicht gerne zur Kommunikation benutzt. Er schaltete den Talker gleich nach dem Einschalten oft wieder aus beziehungsweise verstellte die Einstellungen auf dem Talker, um zu signalisieren, dass er nicht mit ihm umgehen möchte.

Insgesamt zeigte er wenig Motivation mit dem Talker sinnvoll umzugehen.

Es war auffallend, dass Christian sobald er die Möglichkeit hatte über Gesten oder Mimik kommunizierte.

Wenn man auf eine Talkernutzung bestand, wurde er rasch ungeduldig und signalisierte deutlich, dass er mit seinen körpereigenen Gesten kommunizieren will.

Nach unseren Beobachtungen stellt die Kommunikation über körpereigene Gesten derzeit eine für ihn zufriedenstellende Kommunikationsmöglichkeit dar.

Für uns stellte sich die Frage, inwieweit der Alphatalker für Christian derzeit eine notwendige Kommunikationshilfe ist.

Vielleicht sollte der Einsatz des Alphatalkers zu einem späteren Zeitpunkt, wenn sich Christians Kommunikationsbedürfnis erweitert hat, intensiviert werden.

#### **4.2.8 Dokumentation des Projektverlaufs**

14.05.2003	Besprechung
21.05.2003	Einzelförderung
28.05.2003	Einzelförderung
04.06.2003	Einzelförderung
25.06.2003	Einzelförderung
02.07.2003	Einzelförderung
09.07.2003	Einzelförderung
16.07.2003	Hausbesuch
08.09.2003	Hausbesuch
22.10.2003	Einzelförderung
29.10.2003	Einzelförderung
03.11.2003	Einzelförderung
20.11.2003	Reittherapie
26.11.2003	Einzelförderung
03.12.2003	Einzelförderung
10.12.2003	Einzelförderung
17.12.2003	Besprechung

### 4.3 Felix



#### 4.3.1 Persönliche Daten

Geboren am	16.01.1995
Alter zum Ende des Projektes	9 Jahre, 6 Monate
Schullaufbahn	2002/03 1. Jgst. Bayer. Landesschule für Körperbehinderte 2003/04 2. Jgst. Bayer. Landesschule
Besucht nach der Schule	Heilpädagogische Tagesstätte der Landesschule
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Chromosomenanomalie (Di-George-Syndrom)</li><li>▪ Tetraspastik</li></ul>
Therapien	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Physiotherapie</li><li>▪ Ergotherapie</li><li>▪ Logopädie</li></ul>

#### 4.3.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reagiert auf Kommunikationsangebote</li><li>▪ Wenig Eigeninitiative im Interaktionsprozess</li><li>▪ Initiiert keine Kommunikationssituation</li> <li>▪ Gebärde für ‚Nein‘</li><li>▪ Mimik</li><li>▪ BigMack</li><li>▪ Step-by-Step</li></ul>
--	---

Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lautierung</li> </ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gutes Sprachverständnis in Alltagssituationen</li> </ul>
Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine ersichtlichen Einschränkungen bzgl. visueller und auditiver Wahrnehmung</li> <li>▪ Leichte taktile Überempfindlichkeit im Bereich des Gesichtes</li> </ul>
Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sitzt im Rollstuhl</li> <li>▪ Greifen und kurzzeitiges Festhalten sind möglich</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Felix ist ein „Sonnenschein“, der bei allen beliebt ist</li> <li>▪ Er ist gut in die Gruppe integriert, freut sich über Aktivitäten in der Gruppe</li> <li>▪ In der Gruppensituation zeigt er insgesamt wenig Eigeninitiative</li> <li>▪ Er zeigt Präferenzen bei den Bezugspersonen</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teilweise große Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit</li> </ul>

#### Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 2. von 2 Kindern</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt in der Familie</li> <li>▪ Er ist sehr auf seinen Vater fixiert</li> </ul>
Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nachbarskinder</li> </ul>
Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Unternehmungen/Ausflüge mit der Familie, der Tagesstätte und dem ehemaligen Kindergarten</li> </ul>

#### Sichtweise des Förderbedarfs aus verschiedenen Perspektiven

Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erweiterung des Sprachverständnisses</li> <li>▪ Kommunikationsfreude</li> <li>▪ Emotionales Wohlbefinden</li> </ul>
--------	--

Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung der sensorischen Integration</li> <li>▪ Lernbereich ‚Essen‘</li> <li>▪ Erfahrungen in kommunikativen, sozialen Situationen</li> <li>▪ Umgang mit dem Step-by-Step</li> </ul>
Therapeuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rumpfstabilität als Basis für eine stabile Sitzhaltung</li> </ul>
Tagesstätte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Anbahnung von Kommunikation im Hinblick auf Artikulation von Grundbedürfnissen</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Anbahnung von kommunikativem Verhalten</li> <li>▪ Kommunikationsanlässe schaffen</li> <li>▪ Ausdrucksmöglichkeiten verbessern bzw. verdeutlichen</li> </ul>

#### 4.3.3 Arbeitshypothese

Die Schaffung kommunikationsfördernder Situationen soll die Eigeninitiative und das Kommunikationsbedürfnis stärken.

Entscheidungen treffen zu müssen (durch körpereigene Mittel und Bildkarten), die Entwicklung eines körpereigenen Zeichens für JA und die Erweiterung des passiven Wortschatzes durch Bildkarten sollen die Kommunikation erweitern.

#### 4.3.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teilnehmende Beobachtung in unterschiedlichen Settings</li> <li>▪ Videoanalysen</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gespräche mit wichtigen Bezugspersonen (Vater, Lehrerin, Erzieher, Logopäde)</li> <li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/BOENISCH (Eltern und Tagesstätte)</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sonderpädagogisches Gutachten zur Schulaufnahme</li> <li>▪ Zeugnisse</li> <li>▪ Förderplan</li> </ul>

## Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Er verfügt über ein deutliches Zeichen für Nein (Kopfschütteln)</li><li>▪ Verständigung erfolgt ausschließlich über Mimik<ul style="list-style-type: none"><li>a) Zustimmung, Freude: Lachen, Grinsen</li><li>b) Ablehnung: Wegschauen, Kopf senken</li></ul></li><li>▪ ein Zeichen für Ja fehlt</li></ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Unterschiedliche Einschätzung des Sprachverständnisses durch unterschiedliche Bezugspersonen aus verschiedenen Lebensbereichen</li></ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Kenntnisse über den Entwicklungsverlauf</li></ul>

### 4.3.5. Zusammenschau und Reflexion

Aufgrund der Beobachtungen in verschiedenen Situationen und Einheiten, Gesprächen mit Bezugspersonen und deren Einschätzungen beurteilen wir das Kommunikationsverhalten von Felix folgendermaßen:

- er verfügt über ein deutliches Zeichen für Nein (Kopfschütteln)
- er verständigt sich ausschließlich über seine Mimik
  - a) Zustimmung, Freude: Lachen, Grinsen
  - b) Ablehnung: Wegschauen, Kopf senken
- ein Zeichen für Ja fehlt

In den Beobachtungssituationen fiel auf, dass Felix öfters verweigerte. In einem Teamgespräch kam man zu dem Schluss, dass Felix in manchen Situationen wahrscheinlich überfordert war. Der Transfer von realen Gegenständen auf abstrakte Bildkarten schien zu schwierig. Wir beschlossen daher, mit realen Gegenständen oder Fotos zu arbeiten. Außerdem sollten seine körpereigenen Ausdrucksmöglichkeiten verstärkt gefördert werden.

Zudem fiel auf, dass für Felix der Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung bedeutsam ist.

#### **4.3.6. Förderschwerpunkte**

- Anbahnung kommunikativen Verhaltens  
Einsatz von Fotos, BigMack, Step-by-step in Spielsituationen
- Entwicklung von körpereigenen Ausdrücken für JA bzw. Festigung des NEIN
- Entscheidung zwischen zwei Gegenständen oder Personen (reale Gegenstände, Fotokarten, evtl. BigMack)

#### **4.3.7 Reflexion des Förderprozesses**

Nach den Beobachtung in vielen Einzelsituationen legten wir einen Förderschwerpunkt auf die Entwicklung von körpereigenen Ausdrucksformen für JA und NEIN.

Es erschien uns besonders wichtig, dass Felix auch mit nicht vertrauten Personen, durch Entwicklung des Ja/Nein Konzeptes kommunizieren kann. Das Zeichen für NEIN (Kopfschütteln) war bereits vorhanden, als Zeichen für JA kristallisierte sich ein leichtes Kopfnicken oder ein Lautieren heraus. Allerdings ist dies noch nicht sehr gefestigt und gelingt noch nicht immer.

Ein weiterer Förderschwerpunkt war die Entscheidungsfindung. In Spielsituationen sollte Felix Entscheidungen zwischen realen Gegenständen, Personen und Bildkarten treffen.

Der Einsatz von BigMack hat sich bewährt. Step-by-Step sehen wir bei Felix im Moment noch nicht so sehr als gezieltes Kommunikationsmittel. Felix betätigt ihn zwar gerne, aber eher auf Grund der Tatsache, dass etwas passiert, noch nicht so sehr auf Grund des Inhaltes und der Bedeutung. Das Verstehen dieses Ursache-Wirkungs-Prinzips stellt eine wichtige Grundlage für weitere Förderungen dar.

#### **4.3.8 Dokumentation des Projektverlaufs**

##### **Kontakt mit Schule**

05.11.03 (Vorstellung von Felix, kurzer Film über Felix)

14.01.04 (Besprechung)

04.02.04 (Besuch in der Klasse)

24.03.04 (Team)

01.07.04 (Gespräch)

##### **Kontakt mit Eltern**

09.02.04 (Gespräch mit Vater)

##### **Kontakt mit Therapieabteilung**

03.12.2003 (Therapiestunde)

24.03.2004 (Gespräch)

**Kontakt mit Tagesstätte**

12.11.2003 (erstes Treffen mit Felix, Beobachtung während der Tagesstättensituation)

wöchentlich kurzer Kontakt

24.03.2004 (Team)

19.05.2004 (Team)

22.07.2004 (Abschluss – Team)

**Einzelituation mit Felix (im Rahmen der Tagesstätte)**

10.12.2003                      09.03.2004                      15.06.2004

17.12.2003                      23.04.2004                      01.07.2004

07.01.2004                      29.04.2004                      06.07.2004

14.01.2004                      06.05.2004                      13.07.2004

28.01.2004                      11.05.2004

02.03.2004                      18.05.2004



## 4.4 Florian

### 4.4.1 Persönliche Daten

Geboren am	09.08.1985
Alter zum Ende des Projektes	18 Jahre, 11 Monate
Schullaufbahn	1989-1992 SVE Fürstenfeldbruck 1992/93 Zurückstellung 1993/94 1. Jgst. Bayer. Landesschule für Körperbehinderte 1994/95 2. Jgst. 1995/96 3. Jgst. 1996/97 4. Jgst. 1997/98 5. Jgst. 1998/99 6. Jgst. 1999/00 7. Jgst. 2000/01 8. Jgst. 2001/02 9. Jgst. 2002/03 10. Jgst. 2003/04 11. Jgst.
Besucht nach der Schule	Internat der Landesschule
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Infantile Cerebralparese</li><li>▪ rechtsbetonte Tetraspastik</li></ul>
Therapien	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Logopädie</li><li>▪ Physiotherapie</li><li>▪ UK-Einzelförderung</li></ul>

### 4.4.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Kontakt - und kommunikationsfreudig</li><li>▪ Deutliche Unterschiede zwischen vertrauten und nicht vertrauten Personen</li> <li>▪ Mimik, Gesten</li><li>▪ Ja/Nein Konzept</li><li>▪ Alpha- bzw. Smalltalker</li></ul>
--	---

Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lautieren</li> </ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gutes Sprachverständnis</li> </ul>
Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eingeschränktes Sichtfeld, Drehbewegungen nicht mehr möglich (operative Versteifung der Wirbelsäule)</li> </ul>
Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Er ist auf einen Rollstuhl angewiesen</li> <li>▪ Ausgeprägte Tetraspastik</li> <li>▪ Bedient den Talker mit einer Taste, die in der linken Hand fixiert und über zwei Finger bedient wird</li> <li>▪ Große Probleme beim Schlucken</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Florian ist ein aufgeschlossener und freundlicher junger Mann</li> <li>▪ Er ist sehr kontaktfreudig und beliebt, und wird von seinen Mitschülern voll akzeptiert (Klassensprecher).</li> <li>▪ Er nimmt gerne an Gruppenaktivitäten in Internat und Schule teil (z.B. ‚Rolli-Gang‘)</li> <li>▪ Zeigt sich interessiert für die Belange seiner Mitschüler und Freunde</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Florian ist sehr motiviert und zeigt eine enorme Leistungsbereitschaft.</li> <li>▪ Er erzielt schnelle Fortschritte mit dem Smalltalker</li> <li>▪ Ist interessiert und aufgeschlossen für Neues.</li> </ul>

#### Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1. von 3 Kindern</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt in der Familie.</li> <li>▪ Großmutter lebt mit im Haus.</li> </ul>
Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mitbewohner im Internat.</li> </ul>

Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mitglied der ‚Rolli-Gang‘ (Musikgruppe der Landesschule)</li> <li>▪ Theaterprojekt</li> <li>▪ Brettspiele</li> <li>▪ Musik hören</li> <li>▪ Fußballfan</li> </ul>
--	--

### Sichtweise des Förderbedarfs aus verschiedenen Perspektiven

Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Selbständigkeit</li> <li>▪ Kommunikation ohne Talker</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Effektive Beteiligung am Unterricht mit Hilfe des Talkers (Fragen stellen, kurze Statements abgeben, etc.)</li> <li>▪ Individuelle Programmierung des Talkers</li> <li>▪ Verstärkte Kooperation zwischen Lehrkraft und Elecok</li> </ul>
Therapeuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aufbau eines möglichst umfangreichen Wortschatzes</li> <li>▪ Übung und Sicherheit im Umgang mit dem Talker.</li> </ul>
Tagesstätte / Internat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Übung und Sicherheit im Umgang mit dem Talker:  Mitteilen von Grundbedürfnissen ( z.B. Ich habe Hunger, Ich will alleine sein.);  Mehr Interaktionsmöglichkeiten ( z.B. Willst du mit mir etwas spielen?)  Höflichkeitsformen ( z.B. Bitte )</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Übung und Sicherheit im Umgang mit dem Talker – Erweiterung des Wortschatzes</li> <li>▪ Lokale Planung der Inhalte auf dem Talker (Steigerung der Flexibilität, Effektivität und Spontaneität des Sprachgebrauchs)</li> </ul>

### 4.4.3 Arbeitshypothese

Der Einsatz des Talkers ist eine sinnvolle und effektive Form der Kommunikationsförderung.

Ziel der Förderung sind:

Sicherung und Übung von bereits eingespeichertem Wortschatz.

Gemeinsame Eruiierung von neuem Wortschatz.

Effektive lokale Planung für Speicherung des Wortschatzes auf dem Talker.

### 4.4.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Teilnehmende Beobachtung in der Einzelförderung und in der Klasse</li><li>▪ Videoanalysen in verschiedenen Settings.</li></ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Gespräche mit verschiedenen Bezugspersonen (Logopädin, Physiotherapeutin, Betreuer im Internat, Klassenlehrer, Einzelförderung)</li><li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/ BOENISCH</li></ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Schülerakt</li></ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ SON-R 5;5-17;0 (nonverbaler Intelligenztest) Teilbereiche</li></ul>

### Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Ohne Talker meist Kommunikation über Ja/Nein</li><li>▪ Talkerprogrammierung und Auswahl des Inhaltes nur durch Betreuungspersonen möglich</li><li>▪ Beobachtungssituationen verfestigten zum größten Teil die Aussagen des Umfeldes</li></ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Teilweise unterschiedliche Einschätzung der Bedeutung und Zielsetzung im Umgang mit dem Talker in verschiedenen Lebensbereichen. Im Bereich Schule und Internat wird er Talker als sinnvolle und effektive Kommunikationshilfe beurteilt.</li></ul>

Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einblick in medizinische Diagnosen</li> </ul>
Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Der Versuch einer Testdurchführung ergab keine zuverlässigen Informationen über die kognitiven Fähigkeiten</li> </ul>

#### 4.4.5 Zusammenschau und Reflexion

Der Diagnose- bzw. Kennenlernprozess war sehr zeitaufwendig. Die diagnostischen Bausteine zeigten, dass Florian insgesamt von den verschiedenen Bezugspersonen weitgehend übereinstimmend eingeschätzt wurde. Alle befürworteten den Small-Talker als geeignete Kommunikationshilfe. Die Bedeutung anderer Kommunikationsformen wird teilweise unterschiedlich eingeschätzt.

Bis Februar 2004 konnte Florian nur in der Einzelförderung mit dem Small-Talker arbeiten, da die Finanzierung über die Krankenkasse für ein eigenes Gerät Schwierigkeiten bereitete. Florian brauchte im Umgang mit seinem neuen Gerät eine Eingewöhnungszeit. Gezielte Aufgabenstellungen konnten wir mit ihm erst ab März 2004 durchführen.

Der Small-Talker ist ein hoch komplexer Sprachcomputer. Die Programmierung wird von einer Person durchgeführt. Das bedeutet, dass eine intensive interdisziplinäre Zusammenarbeit notwendig ist.

#### 4.4.6 Förderschwerpunkte

- Sicherung und Übung von bereits eingespeichertem Wortschatz
- Gemeinsame Eruiierung von neuem Wortschatz  
(Was ist wichtig, im Alltag, der Schule, Internat oder in der Freizeit.)
- Effektive lokale Planung der Speicherung  
(Was kommt am besten wohin auf den Talker?)  
Hier ist es vor allem wichtig, alles sehr genau mit Florian abzusprechen, an welche Stelle er etwas auf den Talker haben will.
- Anwendung des Gelernten in der originalen Situation  
(z.B. Im Restaurant selbst etwas bestellen)
- Möglichkeiten suchen um die Anwendung des Talkers im Alltag zu verbessern.  
( z.B. eine Sonnenblende für den Talker im Freien etc.)

#### 4.4.7 Reflexion des Förderprozesses

Wir erarbeiteten mit Florian ein lebenspraktisches Vokabular. Eine Art Vokabelheft wurde angelegt, in dem alle bisher eingespeicherten Wörter und Sätze unter den entsprechenden Ikonen-Kombinationen aufgelistet sind. Bei der Fülle an wachsendem Vokabular auf dem Talker erschien uns dies sinnvoll, um einen Überblick über bereits Vorhandenes zu bekommen. Zugleich konnte Florian den häufig verwendeten Wortschatz regelmäßig wiederholen.



Abb. 9: Auszug aus dem Vokabelheft

Mit der Methode des ‚kokonstruierenden Gespräches‘ versuchten wir Themengebiete abzufragen. Kokonstruieren meint hier, dass mit Hilfe geschlossener Fragen das Themengebiet eingegrenzt wird. Florian antwortet dabei im Ja/Nein-Modus.



Abb. 10: Beispiel einer Frage-Antwort-Sequenz (Ja / Nein)

Florian hat wenig Gelegenheit das Internat und die Schule zu verlassen. Wir versuchten den Talkereinsatz in originalen Situationen (z.B. Bestellung im Biergarten) anzubahnen. Wir stellten fest, dass bei durchschnittlicher Sonneneinstrahlung das Display des Talkers für Florian nicht mehr zu erkennen war.

Dem Alter von Florian entsprechend erarbeiteten wir eine ‚Date-Seite‘. Sätze wie „Hast Du Lust, mich mal zu besuchen?“ oder „Du hast ein süßes Lächeln“ wurden programmiert.

Wir merkten, dass Florian auch mitteilen wollte, was er selbst gerne macht, was seine Hobbies sind und wie er seine Freizeit gestaltet. Es entstand darauf hin eine ‚Fussballseite‘.

Da Florian fast täglich in Therapien und Aktivitäten im Internat eingebunden war, blieben uns nur wenige Termine für die Förderung übrig (meist montags 16:00- 18:00 Uhr).

Die Zusammenarbeit mit Elecok war sehr gut und der Förderprozess verlief insgesamt positiv. Während zu Beginn Kommunikation mit Florian ausschließlich über Ja/Nein-Fragen ablief, teilt er nun eigene Gedanken mit. Es war immer wieder erstaunlich wie ehrgeizig und hoch motiviert Florian die Arbeit mit seinem Talker vorantrieb.

#### **4.4.8 Dokumentation des Projektverlaufs**

Vom 21.04.03 – 25.03.04 Projektphase

Internat (4x)

Klasse (2x)

Logopädie (3x)

Physiotherapie (1x)

Einzelförderung (12x)

Teilnahme an einem Smalltalker-Seminar

Theater- bzw. Videovorführung (2x)

Kurzes Treffen mit Florians‘ Mutter auf der Weihnachtsfeier

Ab 03.2004 wöchentliche Fördereinheiten

## 4.5 Korbinian

### 4.5.1 Persönliche Daten

Geboren am	01.02.1994
Alter zum Ende des Projektes	10 Jahre; 6 Monate
Schullaufbahn	1999/00      1. Jgst. Bayer. Landesschule 2000/01      2. Jgst. Bayer. Landesschule 2001/02      3. Jgst. Bayer. Landesschule 2002/03      4. Jgst. Bayer. Landesschule 2003/04      5. Jgst. Bayer. Landesschule
Besucht nach der Schule	Heilpädagogische Tagesstätte der Landesschule
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cerebralparese / Tetraspastik</li> <li>▪ Anfallsleiden</li> </ul>
Therapien	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gruppenspieltherapie</li> <li>▪ Ergotherapie</li> <li>▪ Physiotherapie</li> </ul>

### 4.5.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bei bekannten Personen sehr kontaktfreudig</li> <li>▪ Reaktion auf Ansprache von vertrauten Personen spontaner, als bei unbekanntem Personen</li> <li>▪ Gebärde für „Ja“</li> <li>▪ Initiierung von Kommunikation durch Kopfhaltung und Blickrichtung</li> <li>▪ Gebärden, Mimik, Gestik</li> <li>▪ PCS-Symbole</li> <li>▪ BigMack</li> <li>▪ Step-by-step-Talker</li> </ul>
Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lautieren</li> </ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Situationsgemäßes gutes Sprachverständnis</li> <li>▪ Reagiert auf sprachliche Anweisungen</li> </ul>



Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine ersichtlichen Einschränkungen bzgl. visueller und auditiver Wahrnehmung</li> </ul>
Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sitzt im Rollstuhl</li> <li>▪ Kann mit Hilfe eines Laufwagens sich im Raum bewegen</li> <li>▪ Rumpfhypotonie und Aufrichtemangel, kann allerdings willentlich Oberkörper senkrecht aufrichten</li> <li>▪ Kann Körpermitte mit beiden Händen überschreiten</li> <li>▪ Ist in der Lage kleinere Gegenstände zu greifen, von einer Hand in die andere zu nehmen und den Griff wieder zu lösen</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kontaktfreudig</li> <li>▪ Nimmt Kontakt zu Mitschülern durch Berührung und Blickkontakt auf</li> <li>▪ Verweigerung des Blickkontakts bei fremden Personen</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Spielt seinen Fähigkeiten entsprechend Brettspiele, Gesellschaftsspiele und Computerspiele</li> <li>▪ Malt sehr gerne</li> <li>▪ Aufgeschlossen gegenüber neuen Reizen</li> <li>▪ Kurze Aufmerksamkeitsspanne</li> </ul>

#### Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einzelkind</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt bei der Mutter</li> </ul>
Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Babysitter (männlich)</li> </ul>
Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Weitgehend Aktivitäten in der Tagesstätte</li> </ul>

## Sichtweise des Förderbedarfs aus verschiedenen Perspektiven

Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kontakt mit der Mutter kam nicht zustande</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verbesserung des körperlichen Zustandes</li> <li>▪ Verbesserung der Artikulation</li> <li>▪ Verbesserung der motorischen Fähigkeiten</li> <li>▪ Verbesserung der kommunikativen Möglichkeiten</li> <li>▪ Aufmerksamkeit steigern</li> </ul>
Therapeuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verbesserung der Mobilität (Laufwagen, Elektro- Rollstuhl)</li> <li>▪ Verbesserung der Ansteuerung von Kommunikationshilfen</li> <li>▪ Verbesserung der kommunikativen Möglichkeiten</li> </ul>
Tagesstätte / Internat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Alltagsbewältigung</li> <li>▪ Toilettentraining</li> <li>▪ Verbesserung der kommunikativen Möglichkeiten</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entscheidungsverhalten verbessern</li> <li>▪ Ursache- Wirkungs- Zusammenhang festigen</li> <li>▪ Festigung des Ja – Nein Konzeptes</li> <li>▪ Anbahnung nicht körpereigener Kommunikationshilfen</li> <li>▪ Kommunikation außerhalb der Therapiesituation verbessern</li> </ul>

### 4.5.3 Arbeitshypothese

Nicht körpereigene Kommunikationsformen stellen für Korbinian eine sinnvolle Kommunikationsmöglichkeit dar.

Es sollte ihm gelingen, Fotos und Symbole als Kommunikationsmöglichkeit zu erkennen und diese zur eigenaktiven Anbahnung von Kommunikation benutzen, um so auch außerhalb der Therapiesitzung eindeutiger kommunizieren zu können.

Vor allem in Entscheidungssituationen sollten Möglichkeiten, Konsequenzen und Folgen kommunikativen Handelns geübt werden.

#### 4.5.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teilnehmende Beobachtung</li> <li>▪ Videoanalyse in verschiedenen Settings</li> <li>▪ Informelle Verlaufsbeobachtung.</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gespräche mit unterschiedlichen Bezugspersonen</li> <li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/ BOENISCH</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schülerakte</li> </ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aufgrund der gegebenen Situation wurden keine standardisierten Testverfahren verwendet</li> </ul>

#### Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine eindeutige Einschätzung der kognitiven Leistungsfähigkeit</li> <li>▪ ‚Nicht-Können – Nicht-Wollen‘ schwer zu unterscheiden</li> <li>▪ Ja-Gebärde hat vielfältige Ausdrucksform</li> <li>▪ Ursache-Wirkung-Zusammenhang nicht eindeutig erkennbar</li> <li>▪ Verneinung schwer zu interpretieren (unterschiedliche Einschätzung verschiedener Personen)</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Weitgehende Übereinstimmung zwischen den Bezugspersonen bzgl. des Förderbedarfs</li> <li>▪ Teilweise unterschiedliche Einschätzungen bzgl. der kognitiven und kommunikativen Fähigkeiten</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medizinische Diagnosen</li> </ul>

#### 4.5.5 Zusammenschau und Reflexion

Der Diagnoseprozess gestaltete sich äußerst aufwendig. Die aufgestellten Hypothesen wurden anhand von aufgezeichnetem Videomaterial überprüft und gegebenen-

falls modifiziert. Die intensive Videoanalyse und die relativ ähnlichen Einschätzungen des Umfeldes ergaben oft keine eindeutigen Ergebnisse – eine breite Interpretationsspanne hinsichtlich kommunikativer und kognitiver Fähigkeiten zeichnete sich ab.

#### 4.5.6 Förderschwerpunkte

- Situationen gestalten in denen eindeutige Entscheidungen getroffen werden müssen. Hier sollte sich Korbinian mit Hilfe von Fotos und Symbolen für eine bestimmte Aktivität oder ein bestimmtes Spielzeug entscheiden. Die ausgewählte Aktivität wurde dann durchgeführt, um die Konsequenzen der Kommunikation zu erfahren und den Ursache-Wirkung Zusammenhang zu festigen.



Abb. 11: Entscheidungssituation

- Festigung des Ursache-Wirkung-Zusammenhanges. Hier war es vor allem entscheidend, das Symbol als Träger der Ursache zu erkennen, nicht das Drücken auf den Schalter an sich.



Abb. 12: Ursache-Wirkung-Zusammenhang

- Festigung des Ja – Nein Konzeptes.
- Step-by-Step Talker, Fotos von den Studierenden und von Gegenständen, sowie Symbole als Möglichkeit zur Kommunikation und Interaktion erkennen und diese, im Hinblick auf die Zukunft, außerhalb der Fördersituation benutzen.
- Anbahnung von Turn-Taking Verhalten in Kommunikationssituationen mit dem Step-by-Step-Talker.

#### 4.5.7 Reflexion des Förderprozesses

Es schien uns wichtig, dass Korbinian die große kommunikative Relevanz von Fotos und Symbole erkennt, damit Kommunikation in allen Situationen stattfinden kann und nicht auf das Zeigen auf reale Gegenstände beschränkt ist. Es wurden zu diesem Zweck einfache Foto- und Symbolkarten hergestellt, mit denen auch in den Entscheidungssituationen gearbeitet wurde. Dabei hat sich gezeigt, dass taktile Wahrnehmung der aufgeklebten Symbole Korbinian öfter von der eigentlichen Entschei-

dungssituation abgelenkt hat. Diese konnte auch durch eine Umgestaltung der Symboldarbietung (Symbole und Fotos hinter Folie) nicht vollkommen ausgeschlossen werden.



Abb. 13: Foto und Symbole erkennen

In den Entscheidungssituationen wurde versucht, durch langweiligere eventuell unangenehmere Situationen und leere Symbolträger, sogenannte Ablenker, eine eindeutige Entscheidungen mit Hilfe von Fotos und Symbolen zu provozieren. Dies gelang allerdings nicht immer.

Der Ursache-Wirkung Zusammenhang schien sich im Laufe der Förderung zu festigen und klarer zu werden.

Damit Kommunikation in allen Situationen stattfinden kann, ist es notwendig eine Verfügbarkeit von Kommunikationshilfen (Bildtafel, Symbole, etc.) für Korbinian ständig, d.h. in allen Situationen des täglichen Lebens zu gewährleisten. So besteht die Möglichkeit Kommunikation aus der künstlich konstruierten Therapiesituation in den Alltag hinauszutragen. Je mehr Kommunikation im Alltag Hand in Hand mit den Ansätzen der Therapie geht, umso leichter kann der Schritt zu selbstinitiierten kommunikativen Handlungen, mit den zur Verfügung gestellten Hilfsmitteln sein. Hierzu bedarf es weiterhin einer Zusammenarbeit aller beteiligten Personen, damit eine kontinuierliche aufeinander aufbauende Förderung möglich ist.

Im gesamten Förderprozess wurde immer wieder deutlich, dass das kommunikative Verhalten von Korbinian sehr stark durch das Lust-Unlust-Prinzip geprägt ist.

#### **4.5.8 Dokumentation des Projektverlaufs**

28.05.2003 Hospitation in der Spielgruppe  
05.05.2003 Hospitation in der Spielgruppe und in der Tagesstätte  
12.05.2003 Hospitation in der Spielgruppe und in der Tagesstätte  
19.05.2003 Hospitation in der Spielgruppe  
26.05.2003 Hospitation in der Spielgruppe  
27.05.2003 Hospitation in der Einzelförderung  
23.06.2003 Hospitation in der Spielgruppe  
24.06.2003 Hospitation in der Einzelförderung  
30.06.2003 Leitung der Spielgruppe

Von 01.12.2003 bis 09.02.2004 Montags von 10:50 Uhr bis 11:35 Uhr jeweils Durchführung einer Einzelförderung in insgesamt neun Sitzungen.

## 4.6 Marvin

### 4.6.1 Persönliche Daten

Geboren am	19.05.1999
Alter zum Ende des Projektes	5 Jahre, 3 Monate
Schullaufbahn	2002/03 SVE der Bayer. Landesschule 2003/04 SVE der Bayer. Landesschule
Besucht nach der Schule	Fährt nach Hause
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Spastische Tetraparese</li></ul>
Therapien	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Physiotherapie</li><li>▪ Logopädie</li><li>▪ Kommunikationsförderung</li></ul>

### 4.6.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Kann Freude, Unmut, Protest und einfache Forderungen über Mimik / Blickbewegungen / einzelne Laute ausdrücken</li><li>▪ Ja/Nein-Konzept (unsicher)</li><li>▪ Vermehrte Kommunikationsformen zu Hause</li> <li>▪ Laute</li><li>▪ Mimik</li><li>▪ Blickbewegungen</li></ul>
Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Lautieren</li><li>▪ Verfügt seiner Mutter zufolge über bestimmte Laute für ‚ja‘ (ai) und ‚nein‘ (ach bzw. bäh) – diese konnten in der Schule jedoch nicht beobachtet werden</li></ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Schwer einzuschätzen</li><li>▪ Scheint subjektiv bedeutsame Signalwörter (z.B. Mama, Opa, Marvin, Rollladen) zu kennen; reagiert mit Lächeln und Interesse</li></ul>



Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Keine ersichtliche Einschränkung bzgl. auditiver Wahrnehmung</li> <li>▪ Trägt eine Brille mit geringer Stärke</li> <li>▪ Interesse an taktiler Wahrnehmung</li> </ul>
Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sitzt im Rollstuhl</li> <li>▪ Aufrechtes Sitzen mit Unterstützung möglich</li> <li>▪ Kann seine Arme willentlich nur unter großer Anstrengung bewegen, gezielte Bewegungen sind daher schwer auszuführen; zwischendurch einschließende ruckartige Bewegungen</li> <li>▪ Die Finger sind kaum willentlich steuerbar, es gelingt ihm aber teilweise, einzelne Finger (v.a. Zeigefinger) zu isolieren</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interessiert an sozialen Kontakten, v.a. zu Erwachsenen</li> <li>▪ Freude am Beobachten anderer (freut sich über Tumult)</li> <li>▪ Reagiert auf Nichtbeachtung mit Missfallen</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Insgesamt lernbereit</li> </ul>

#### Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einzelkind</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt in der Familie</li> </ul>
Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verbringt viel Zeit mit beiden Großelternpaaren</li> <li>▪ Freunde der Eltern</li> </ul>
Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nimmt gerne an Aktivitäten teil (z.B. Kochen, Gartenarbeit)</li> <li>▪ Beschäftigt sich gerne mit raschelnden Plastikfolien und Spielzeug, das Lärm macht</li> <li>▪ Hört gerne Musik</li> </ul>

## Sichtweise des Förderbedarfs aus verschiedenen Perspektiven

Eltern	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung basaler Fähigkeiten zur Kommunikation: Anbahnung der Entscheidungsfähigkeit Anbahnung eindeutigen Ausdrucksverhaltens Anbahnung Ja-Nein-Konzept</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung basaler Fähigkeiten zur Kommunikation (s.o.)</li> </ul>
Therapeuten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung basaler Fähigkeiten zur Kommunikation (s.o.)</li> </ul>
Tagesstätte / Internat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung basaler Fähigkeiten zur Kommunikation (s.o.)</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung basaler Fähigkeiten zur Kommunikation (s.o.)</li> </ul>

### 4.6.3 Arbeitshypothese

Die Fähigkeit zwischen zwei Alternativen zu entscheiden, fördert die Kommunikationsmöglichkeit für Marvin.

### 4.6.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Teilnehmende Beobachtung</li> <li>▪ Videoanalyse in verschiedenen Settings</li> <li>▪ Überprüfung der kommunikativen Basisfunktionen             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fordern eines Objektes,</li> <li>- Fordern von Aufmerksamkeit bzw. einer Handlung,</li> <li>- Etwas ablehnen / Protest</li> <li>- Kommentieren eines Ereignisses</li> <li>- Etwas auswählen können</li> </ul> </li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gespräche mit verschiedenen Bezugspersonen</li> <li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/ BOENISCH)</li> </ul>

Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schülerakt</li> </ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aufgrund der starken motorischen und sprachlichen Beeinträchtigungen nicht sinnvoll</li> </ul>

#### Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Die Videoanalysen machten die kommunikative Bedeutung von Marvins Blickverhalten und Mimik deutlicher, als dies in den Alltagssituationen zu erkennen war</li> <li>▪ ‚Lächeln‘ und ‚Schmollmund‘ konnten eindeutig als Ausdrucksmöglichkeit für Wohlbefinden bzw. Unbehagen identifiziert werden</li> <li>▪ Nuancen und Unterschiede in der Mimik konnten als weitere Ausdrucksmöglichkeiten beobachtet werden</li> <li>▪ Bestimmte Lautäußerungen unterstreichen seine mimischen Äußerungen</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Im Gespräch mit der Mutter wurde deutlich, dass er in der Interaktion mit ihr eine Bandbreite unterschiedlicher Gesichtsausdrücke zeigt, die in der Schule nicht zu beobachten sind: Zu Hause setzt er zudem Laute für ‚Ja‘ ‚Nein‘ ein, und Unmutsäußerungen über Lautieren</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medizinische Diagnosen</li> </ul>

#### 4.6.5 Zusammenschau und Reflexion

Als wichtigste und ergiebigste Methoden stellten sich Verhaltensbeobachtung über Videoanalysen und die Elterngespräche heraus.

Die Videoanalysen erbrachten Informationen, die in der direkten Situation aufgrund der Flüchtigkeit der Ausdrucksformen (Mimik / Blickbewegungen) so nicht beobachtet werden konnten. Die wiederholte Betrachtung der Videosequenzen machte uns mögliche Fehlinterpretationen bzgl. des Ausdrucksverhaltens bewusst. Die große Bedeutung von Mimik und Blickbewegungen, eines der wichtigsten Ergebnisse unserer Arbeit, wäre uns ohne die Videobeobachtungen so nicht deutlich geworden.

Die Unterschiede in der Kommunikation in der Schule und zu Hause wurden erst durch die verschiedenen Gespräche und die Beobachtung in verschiedenen Umwelten offensichtlich. Marvin kommuniziert zu Hause viel differenzierter und eindeutiger als in der Schule. Die Fähigkeiten von Marvin werden im Elternhaus zum Teil höher eingeschätzt als im schulischen Bereich. Die Bedeutung einer engen Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus wurde uns sehr bewusst.

#### 4.6.6 Förderschwerpunkte

- Übung der Fähigkeit, auf einfache Aufforderungen zu reagieren  
(Zeigen auf eine Person auf einem Photo)

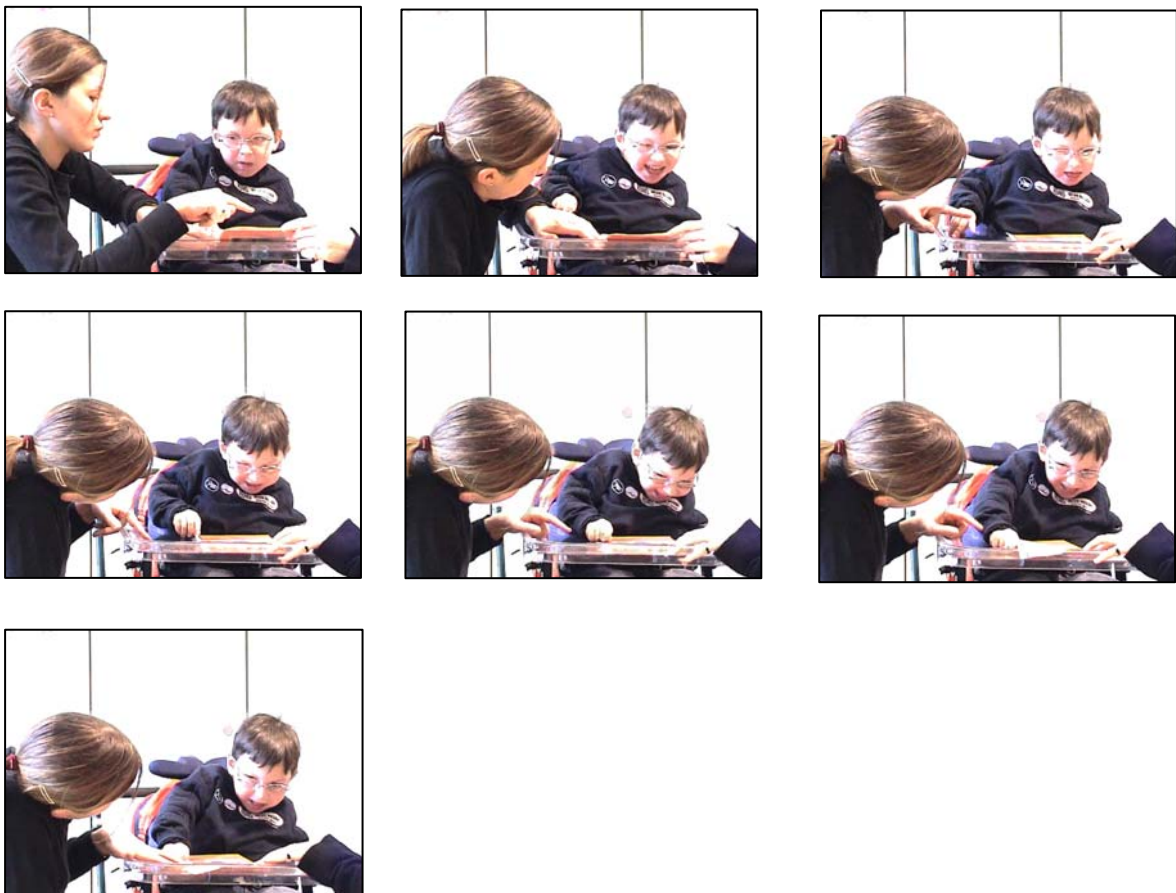


Abb. 14: Auf Aufforderung reagieren

- Anbahnung der Fähigkeit, zwischen zwei Alternativen zu unterscheiden durch Mimik oder Blickrichtung. Vorgabe von Entscheidungssituationen (z.B. Auswahl zwischen verschiedenen Spielzeugen, Nahrungsmittel auswählen)



Abb. 15: Anbahnung der Fähigkeit zwischen zwei Alternativen zu unterscheiden

- Förderung der kommunikativen Basisfunktionen (Fordern eines Objektes, fordern einer Handlung, etwas ablehnen – Protest, Kommentieren eines Ereignisses)



Abb. 16: Förderung der kommunikativen Basisfunktionen

#### 4.6.7 Reflexion des Förderprozesses

Aufgrund der Videoanalysen konnten wir beobachten, dass die Mimik von Marvin sehr differenziert ist. An seinem Gesichtsausdruck lassen sich gut verschiedene Stimmungen, wie Freude, Überraschung, Unsicherheit oder Missbilligung ablesen. Marvins Mimik ist auch eine Hilfe bei der Einschätzung, ob eine motorische Bewegung willkürlich oder unwillkürlich zustande gekommen ist. Die Bewegungen seiner Hände sind stark durch unwillkürliche zum Teil einschliessende Bewegungen beeinflusst. Das bedeutet, dass er in Entscheidungssituationen (z.B. Auswahl eines Spielzeuges) die Gegenstände direkt vor sich benötigt.

Marvin lautiert allgemein in der Schule nicht sehr viel. Oft gibt er Laute von sich, wenn er sich für eine längere Zeit nicht beachtet fühlt, offenbar um auf sich aufmerksam zu machen. Gleichzeitig blickt er seinem Gegenüber dann auffordernd ins Gesicht. Zugleich unterstreichen seine Lautäußerungen die in der Mimik erkennbaren Ausdrucksbedeutungen. Wir erlebten, dass durch die aufmerksame bewusste und genaue Beobachtung seiner Mimik Kommunikationsmissverständnisse vermieden werden können.

In den Entscheidungssituationen erwies sich die Konzentration auf Marvins Blickbewegungen als sehr hilfreich. Diese Blickbewegungen könnten in der Zukunft eventuelle auch für die Auswahl von Feldern auf einer Kommunikationstafel genutzt werden.

Wir versuchten darüber hinaus Marvins motorische Möglichkeiten einzusetzen. Er zeigte sich in der Lage, bestimmte Gegenstände nah zu sich heran zu holen und damit sein Interesse zu bekunden. Dies gelang bei kleinen Gegenständen oder Bildkarten, die er auf den Tisch drücken und zu sich heran ziehen konnte. Diese Möglichkeit des Zu-sich-Heranholens war oft eindeutiger, als der Versuch auf das gewünschte Objekt nur zu zeigen, da hier unwillkürliche Bewegungsmuster zu Irritationen führten.

#### 4.6.8 Dokumentation des Projektverlaufs

30.04.2003	Hospitation in der Einzelförderung
07.05.2003	Hospitation in der Einzelförderung
14.05.2003	Hospitation in der Einzelförderung, anschließend Hospitation in der Physiotherapie
21.05.2003	Hospitation in der Einzelförderung, anschließend Hospitation in der Physiotherapie
28.05.2003	Hospitation in der Einzelförderung, anschließend Hospitation in der Physiotherapie
04.06.2003	Hospitation in der Einzelförderung
06.06.2003	Hospitation in der SVE
07.06.2003	Hospitation in der Einzelförderung
25.06.2003	Hospitation in der Einzelförderung
02.07.2003	Hospitation in der Einzelförderung
14.07.2003	Besprechung des Videomaterials
22.10.2003	Projektbesprechung mit der Landesschule
05.11.2003	Hospitation in der SVE, anschließend Projektbesprechung mit der Landesschule
10.11.2003	Förderung Marvin (erstmal alleine)
17.11.2003	Förderung Marvin
24.11.2003	Förderung Marvin
01.12.2003	Förderung Marvin
03.12.2003	erster Besuch bei Marvin zuhause
08.12.2003	Förderung Marvin
15.12.2003	Förderung Marvin
17.12.2003	Projektbesprechung mit der Landesschule
12.01.2004	Förderung Marvin
19.01.2004	Förderung Marvin
26.01.2004	Förderung Marvin
02.02.2004	Förderung Marvin
09.02.2004	Förderung Marvin
16.02.2004	Förderung Marvin
19.02.2004	Projektbesprechung mit der Landesschule
23.02.2004	Förderung Marvin
01.03.2004	Förderung Marvin
08.03.2004	Förderung Marvin
10.03.2004	zweiter Besuch bei Marvin zuhause
15.03.2004	Abschlussbesuch in der SVE

## 4.7 Maximilian

### 4.7.1 Persönliche Daten

Geboren am	12.01.1987
Alter zum Ende des Projektes	17 Jahre, 7 Monate
Schullaufbahn	1993/94 SVE (Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt ‚geistige Entwicklung‘ 1994/95 01. Jgst. Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt ‚geistige Entwicklung‘ 1995/96 02. Jgst. 1996/97 03. Jgst. 1997/98 04. Jgst. 1998/99 05. Jgst. Bayer.Landesschule für Körperbehinderte 1999/00 06. Jgst. 2000/01 07. Jgst. 2001/02 08. Jgst. 2002/03 09. Jgst. 2003/04 10. Jgst.
Besucht nach der Schule	Internat der Bayer. Landesschule
Diagnose	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schwere Dysarthrie</li> <li>▪ Leichte Hemiplegie</li> </ul>
Therapien	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Logopädie</li> </ul>

### 4.7.2 Entwicklungsstand

Kommunikationsverhalten / Kommunikationsformen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zeigt große Kommunikationsbereitschaft und ein ausgeprägtes Mitteilungsbedürfnis</li> <li>▪ Laute, Worte</li> <li>▪ Gebärden</li> <li>▪ Mimik</li> <li>▪ Malen</li> <li>▪ Schriftsprache</li> <li>▪ Talker</li> </ul>
--	--



Sprache expressiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ein- und Zweiwortsätze</li> </ul>
Sprache rezeptiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gutes Sprachverständnis</li> </ul>
Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schwierigkeiten bei der Lautdifferenzierung von ähnlich klingenden Phonemen</li> </ul>
Motorik	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leichte Hemiplegie der rechten Körperhälfte – keine gravierenden grobmotorischen Beeinträchtigungen im Alltag (Aktiver Sportler [Fußball, Skifahren])</li> <li>▪ Einschränkungen im feinmotorischen Bereich</li> <li>▪ Mundmotorische Beeinträchtigungen</li> </ul>
Sozialverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Freundlich, interessiert</li> <li>▪ Gut in die Klassengemeinschaft integriert</li> <li>▪ Ist anerkannt</li> <li>▪ Übernimmt gerne und zuverlässig Aufgaben</li> <li>▪ Zeigt sich hilfsbereit gegenüber Mitschülern und Lehrern</li> <li>▪ Pflegt im Rahmen seiner Möglichkeiten auch klassenübergreifende Freundschaften</li> </ul>
Lern- und Arbeitsverhalten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aktive Teilnahme</li> <li>▪ Folgt dem Unterrichtsgeschehen aufmerksam</li> <li>▪ Schätzt seine eigenen Leistungen realistisch ein</li> <li>▪ Zeigt sich kritisch gegenüber eigenen Äußerungen und hat Angst vor Fehlern, bringt sich deshalb verstärkt in handlungsorientierten Bereichen ein</li> </ul>
Schulische Fertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schreibt einzelne Wörter</li> <li>▪ Rechnen im Zahlenraum bis 20</li> </ul>

#### Außerschulische Situation

Stellung in der Geschwisterreihe	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1. von 2 Kindern (Bruder 15 Jahre)</li> </ul>
Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lebt beim Vater, Kontakt zur Mutter ist vorhanden</li> </ul>

Weitere soziale Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aktivitäten mit Klassenkameraden aus der Landesschule</li> <li>▪ Aktivitäten mit Klassenkameraden und deren Familien</li> <li>▪ Häufiger Familienbesuch beim Patenonkel</li> </ul>
Aktivitäten (Freunde, Freizeitverhalten...)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Jährlicher Skiurlaub mit der Familie</li> <li>▪ Regelmäßige Treffen zum Bowling mit einem ehemaligen Mitschüler</li> <li>▪ Fußball (Schule, Internat)</li> </ul>

#### Sichtweise des Förderbedarfs aus verschiedenen Perspektiven

Eltern (Vater)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung des Talkereinsatzes im häuslichen Bereich, obwohl Maximilian dort auch ohne Talker verstanden wird</li> </ul>
Schule	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung im Umgang mit dem Talker</li> </ul>
Therapeuten (Logopädie)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Übungen zur Kontrolle seines Speichelflusses</li> </ul>
Tagesstätte / Internat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderbedarf in alltagsspezifischen Handlungsfeldern</li> </ul>
Studierende	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderung im Umgang mit dem Talker</li> <li>▪ Verwendung von Gebärden für das engere Umfeld</li> </ul>

#### 4.7.3 Arbeitshypothese

Den Talker als ausschließliche Kommunikationsform zu verwenden gelingt Maximilian nicht immer – die Förderung anderer Ausdrucksformen (Gesten, Gebärden, ‚Ohne-Wörter-Buch‘, Bilder) erscheint notwendig.

Für den Einsatz des Talkers benötigt er einen auffordernden Hinweis. Der Einsatz in alltäglichen Situationen sollte verstärkt angebahnt werden.

Der Einsatz des Talkers auch außerhalb des vertrauten Umfeldes erscheint sinnvoll.

#### 4.7.4 Auswahl diagnostischer Methoden

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Videoaufzeichnungen und –analyse</li> <li>▪ Teilnehmende Beobachtung in konkreten Situationen im Alltagsgeschehen bei denen er selbstständig tätig werden muss (vorwiegend Einkaufssituationen)</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gespräche mit verschiedenen Bezugspersonen</li> <li>▪ Interviewleitfaden nach SACHSE/ BOENISCH</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einsicht in den Schülerakt (Schullaufbahn, psychologische Gutachten, logopädischer Bericht)</li> </ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einzelne Untertests der K-ABC zur Messung der Intelligenz lediglich als Screeningverfahren und zur groben Einschätzung seiner kognitiven Fähigkeiten</li> </ul>
Informelle Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ modifiziertes Memory zur Einschätzung der im Talker gespeicherten Ganzwortliste</li> <li>▪ Hörmemory zur Eingrenzung der auditiven Schwierigkeiten</li> <li>▪ Schriftspracherwerbsspiel zur Diagnose von Lesefertigkeit, Buchstaben- und Wortverständnis, sowie zum sinnentnehmenden Lesen</li> <li>▪ Lernbeobachtung im Schriftspracherwerb nach DEHN</li> </ul>

#### Auswertung der diagnostischen Ergebnisse

Beobachtungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Den Talker verwendet Maximilian nur für Namen und Zeiten. Der Talker nimmt eine eher untergeordnete Funktion im Dialog ein.</li> <li>▪ Mimik und Gestik scheinen für ihn als Kommunikationsform schneller und einfacher zu sein. Er setzt diese Ausdrucksmöglichkeiten ausschließlich spontan ein.</li> <li>▪ Er setzt die Möglichkeit zu schreiben ein.</li> <li>▪ Er signalisiert deutlich, dass er den Power-Talker dem Delta-Talker vorziehen würde.</li> </ul>
-----------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einkaufssituationen in der Bäckerei: Starke Unsicherheit von Maximilian war deutlich beobachtbar. Durch Rollenspiel und Wiederholung der realen Einkaufssituation Zunahme an Sicherheit.</li> </ul>
Gespräche / Interviewleitfaden	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Maximilian setzt seine ausdrucksstarke Mimik und die vielfältigen und differenzierten Gesten in verschiedenen dialogischen Situationen ein. Ein Unterschied zwischen dem häuslichen und schulischen Umfeld ist nicht festzustellen.</li> <li>▪ Der Talkereinsatz erscheint für ihn weniger effektiv. Er braucht in allen Situationen und Umgebungen eine direkte Aufforderung.</li> <li>▪ Der Wechsel vom Delta-Talker zum Power-Talker hat eine Erhöhung der Akzeptanz gebracht.</li> <li>▪ Verwendet vielfältige und differenzierte Gesten, welche er ebenso häufig und individuell wie seine ausdrucksstarke Mimik einsetzt</li> </ul>
Dokumentenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medizinische Diagnose</li> <li>▪ Verlaufsprotokolle der Therapien</li> </ul>
Standardisierte Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ K-ABC: überraschend niedrige Testwerte, jedoch keine allgemeingültigen Verallgemeinerungen möglich, nur als Screeningverfahren zu werten</li> </ul>
Informelle Testverfahren	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Memory: Maximilian hat geläufige Wörter als Ganzwörter auf dem Talker abgespeichert</li> <li>▪ Schriftspracherwerbsspiel: Teilweise Anwendung der Strategie der alphabetischen Phase. Schwierigkeiten im Bereich des phonologischen Kodierens, des inneren Sprechens und der Phonem-Graphem-Zuordnung.</li> <li>▪ Hörmemory: Ordnet die einzelnen Geräusche zielgenau zu</li> </ul>

#### 4.7.5 Zusammenschau und Reflexion

Die einzelnen Gesprächssituationen verdeutlichen einerseits Maximilians Schwierigkeiten in der Konversation, zeigen aber andererseits auch sein großes Potential zu einem umfassenden Einsatz vielfältiger Ausdrucksformen in der Kommunikation.

Maximilian hat relativ große Schwierigkeiten im Umgang mit Geld. Dennoch konnte man eine deutliche Steigerung seiner Eigeninitiative und seines Selbstvertrauens feststellen. Dies lässt den Schluss zu, dass er durchaus auch ohne fremde Hilfe, aber mit dem Talker, kleinere Erledigungen selbstständig und zuverlässig tätigen kann.

Wir mussten feststellen, dass wir Maximilian von seinen kognitiven Fähigkeiten und Möglichkeiten leicht überschätzt hatten. Dies mag vielleicht daran liegen, dass er sich mit seinem Auftreten in den Alltagsroutinen sehr sicher bewegen kann. Hier sind ihm einerseits die ihn umgebenden Personen, als auch die täglichen Strukturen, in denen er sich zurecht finden muss, geläufig. Er kann hinsichtlich seiner sprachlichen Schwierigkeiten auf vielfältige Kompensationsmöglichkeiten zurückgreifen.

Das Memory-Spiel basierte auf relativ einfachen Begriffen, die Sebastian ohne große Schwierigkeiten zuordnen konnte, da sie im Alltagsgebrauch häufig verwendet werden und zum großen Teil auf einfachen Konsonat-Vokal-Verbindungen aufbauen.

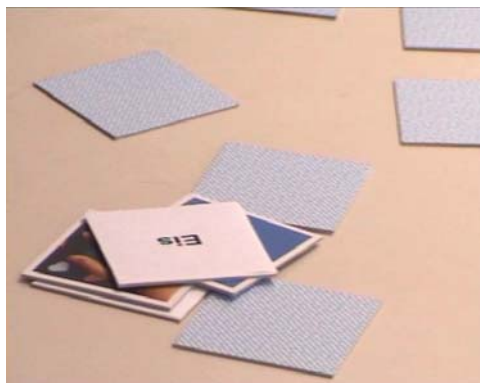


Abb. 17: Memory-Spiel

Diese Wörter nimmt er schnell wahr, so dass der Schluss gezogen werden kann, dass er diese als Ganzwörter abgespeichert hat.

Beim Schriftspracherwerbsspiel zeigt sich signifikanter Förderbedarf vor allem im phonologischen Kodieren, dem innern Sprechen und der Phonem-Graphem-Zuordnung.

Um das innere Sprechen der einzelnen Phonem-Graphem-Korrespondenzen zu üben, wurde für die Wortliste zum Power-Talker ein Register angelegt, auf dem die entsprechenden Minspeak-Ikonen zu den entsprechenden Buchstaben dargestellt



- Förderung der mathematische Fertigkeiten (Zahlenraum bis 100).
- Üben des Umgangs mit Geld.
- Den Power-Talker als Kommunikationsmittel akzeptieren und in natürlichen Umgebungen (Einkauf beim Bäcker) verwenden.



Abb. 21: Anwendung des Power-Talkers beim Einkaufen

- Sicherheit im Umgang mit dem Power-Talker gewinnen – spezifische Sonderfunktionen anwenden können, aber auch auf neue Aufgaben und Herausforderungen übertragen können (→ Notizbuchfunktion).



Abb. 21: Übung mit dem Power-Talker

- Wiederholen der Einkaufssituationen beim Bäcker mit dem Ziel, die Selbstständigkeit und das Selbstvertrauen zu fördern.
- Übertragung der Einkaufssituationen beim Bäcker auf andere Geschäfte.



Abb. 22: Einkaufssituation Getränkemarkt

- Arbeit an einem Aktionenbuch um Erlebnisse festzuhalten und gleichzeitig den Umgang mit dem Talker bezüglich Wortschatz, Grammatik und vollständige Sätze zu üben und anzuwenden.
- Wortschatz am Talker erweitern und festigen.
- Förderung des Schriftspracherwerbs:  
Lesestunden im Sinne einer Konfrontation mit Büchern und Texten  
Fingeralphabet üben und eine bildhafte Darstellung der einzelnen Gebärden am Tisch anbringen.
- Aufzeigen von weiteren Möglichkeiten zur außerschulischen Freizeitgestaltung

#### **4.7.7 Reflexion des Förderprozesses**

Die Förderung kommunikativer Fähigkeiten und Fertigkeiten stand im Mittelpunkt unserer Bemühungen. Das sehr offene und entgegenkommende Verhalten von Maximilian hat die Kontaktaufnahme sehr erleichtert, es hat aber auch dazu geführt, dass wir seine Möglichkeiten und Fähigkeiten zunächst überschätzten.

Ein zentraler Förderschwerpunkt war die Hinführung zum regelmäßigen Einsatz des Power-Talkers. Wir gestalteten zu diesem Zweck wiederholte Einkäufe beim Bäcker, bzw. Getränkemarkt. Einen starken Zuwachs an Selbstständigkeit und Selbstvertrauen konnten wir bei Maximilian im Laufe unserer Arbeit deutlich feststellen. Maximilian berichtet jetzt von sich selbst, dass er es sich nun zutrauen würde, auch alleine einzukaufen und den Power-Talker dabei zu verwenden.

Maximilian teilte uns aber auch mit, dass Gesten, Mimik, Aufschreiben für ihn nach wie vor eine wichtige und geeignete Kommunikationsform darstellen. Wir hatten insgesamt den Eindruck, dass Maximilian für sich entscheiden will, wann er welche Form der Kommunikation wählt.

Zusammenfassend kann der Förderprozess als positiv eingeschätzt werden. Wir haben gelernt, sehr auf die Signale von Maximilian zu achten. In Situationen bei denen für ihn fremde Menschen an der Kommunikation beteiligt sind, wie z. B. beim Einkaufen, bedeutet der Einsatz des Power-Talkers eine wichtige Möglichkeit zur Konversation.

Gleichzeitig muss aber auch respektiert werden, dass Maximilian in vertrauten Umgebungen (Elternhaus, Schule, Internat) immer wieder auch andere Formen der Kommunikation bevorzugt.



#### 4.7.8 Dokumentation des Projektverlaufs

<u>Datum</u>	<u>Tätigkeit</u>
09.04.03	Besprechung
09.05.03	Kennenlernen; Theatergruppe; 8:15 – 12:30
16.05.03	Geburtstag eines Mitschülers; Getränkemarkt; 8:00 – 12:00
23.05.03	Konzept Ich-Karte 8:00 – 12:00
06.06.03	Maxi sollte uns von der Geburtstagsfeier von Herrn M. berichten, wo die Oberstufe für ihn auf der Bühne eine Aufführung machte; 8:00 – 12:00
27.06.03	Maxi sollte erzählen, hat jedoch wenig Motivation ; Schneiden des Videofilmes ; 8:00 – 12:00
02.07.03	Schullandheimaufenthalt der Klasse in Italien 30.06.03 – 04.07.03
11.07.03	Wir machen einen Ausflug ins Café zum Abschluss des Schuljahres, Maxi erzählt, dass er sich in eine Betreuerin in Italien verliebt hat; 8:00 – 12:00
19.09.03	Neue Klasse WST 1 bei Herrn V., neu: Power Talker, Besprechung Konzept mit Klassenlehrerin; 8:00 – 10:30
26.09.03	Gespräch mit Psychologin; Besprechung über geeignete Testverfahren für Maxi; 8:00 – 10:00
01.10.03	Erneutes Filmen beim Pausenkauf, Maxi bestellt für uns 2 Butterbrezen und bezahlt. Maxi ist heute sehr motiviert uns etwas zu erzählen. Er hat seinen Haustürschlüssel dabei und sich eine neue sprechende Uhr gekauft. Die Klassenlehrerin gibt uns Kopien vom UK-Kongress in Dortmund (Diagnosehilfen); 8:00 – 11:30
02.10.03	Wir testen Maxi mit dem K-ABC → 1. Teil, siehe Dokumentation, 8:00 – 10:00
10.10.03	Wir gehen mit Maximilian zum Einkaufen, leider ohne Talker, sondern nur mit Einkaufszettel, klappt trotzdem gut. Dann üben wir die Theorie mit der Klassenlehrerin im Dialog/Rollenspiel und schreiben die Situation ins Aktionenbuch. Anschließend Gespräch mit dem Psychologen bzgl. relevanter Tests, allerdings ohne Ergebnis. 8:00 – 11:00
17.10.03	Einführung in den PowerTalker. 8:00 – 10:00
22.10.03	Besprechung zum Semesterbeginn, aktueller Stand
24.10.03	Maximilian erzählt (Übung Konversation) 8:00 – 10:00
07.11.03	Die Klassenlehrerin gibt uns eine Einführung in das Partizipationsmodell, auch ist sein zukünftiger Klassenlehrer mit dabei. Auch Maximilian ist mit dabei. 8:00 – 10:00
12.11.03	Wir spielen „gezinktes“ Memory zur Diagnose der Lesefähigkeit. Maximilian zeigt uns stolz, dass er die Notizbuchfunktion beherrscht. 14:00 – 16:00
14.11.03	Einkaufen mit Maximilian mit dem Talker, Übernahme einer Aufgabe: Botengang in die Schneidwerkstatt → 8:00 – 11:00
17.11.03	Mit Maximilian in der Talkergruppe bei Frau K. 10:00 – 11:00
21.11.03	Spiel zur Diagnose „Schriftspracherwerb“ mit Aufgabenkarten (Brettspiel). 8:00 – 10:00
22.11.03	Elternsprechtage. Wir lernen Maximilians Vater kennen und sind mit in der Besprechung des beteiligten Fachpersonals, anschließend Weihnachtsmarkt. 11:00 – 13:00
28.11.03	Wir gehen einkaufen, leider ohne Kamera. Maximilian benutzt die Notizbuchfunktion des Talkers und meistert die Situation beim Bäcker souverän. Er ist auch stolz darauf. 8:00 – 10:00
05.12.03	Wir führen vom K-ABC die Subtests Rechnen, Lesen/Verstehen und z.T. Rätsel durch → 2. Teil, siehe Dokumentation, Schwierigkeiten beim Anlauthören. Wir fertigen ein spezielles Register für die Wortliste an. 8:00 – 11:30
12.12.03	Wir beobachten Maximilians Verhalten in der Klassensituation. 8:00 – 10:00
15.12.03	wir besprechen die Ergebnisse der Analyse des Fragebogens von Fr. Sachse
17.12.03	Treffen bzgl. des Frage/Beobachtungsbogens im Plenum und Besprechung aktueller Zwischenstand. 14:00 – 16:00 (Uni)
19.12.03	Weihnachtsfeier in der Klasse WST1.
14.01.04	Besprechung über Aktuelles, Zwischenstand.
16.01.04	Konversation, dann Hör-Memory. Beobachtung beim Pauseverkauf im Schulcafé. 8:00 – 10:30
04.02.04	Besprechung über Aktuelles, Zwischenstand
13.02.04	Konversation mit Maximilian, Gespräch mit Marlies über Anamnese, neue Dialekte ist fertig (Floskeln). 8:00 – 10:00

Hier nicht mit aufgeführt sind sämtliche Vorbereitungsarbeiten, Informations- und Literaturrecherche, sowie zusätzliche Treffen mit Maximilian zum Kennenlernen, zu feierlichen Anlässen oder die Abschiedsbesuche.

## 5. Reflexion der Ergebnisse

Ziel des Projektes war die Analyse, Gestaltung und Begleitung kommunikationsfördernder Situationen bei nicht sprechenden Kindern und Jugendlichen. Es wurden dabei insgesamt 7 Kinder beziehungsweise Jugendliche von je 2 Studierenden über einen Zeitraum von einem Jahr regelmäßig begleitet.

Schwerpunkte des ersten Projektabschnittes waren zum einen verschiedene diagnostische Verfahren zu sichten und auf ihre Anwendbarkeit hin zu überprüfen und zum anderen die spezifischen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen einzuschätzen und die kommunikativen Bedürfnisse zu verstehen. Das Ziel dieses Vorgehens war die Formulierung einer individuellen Förderhypothese für jedes Kind beziehungsweise Jugendlichen.

In Anlehnung an das von LUKESCH entwickelte Schaubild bezüglich der Inhaltsbereiche der pädagogisch-psychologischen Diagnostik (vgl. LUKESCH 1998, 36) ergab sich für das Projekt der folgende Aufbau:

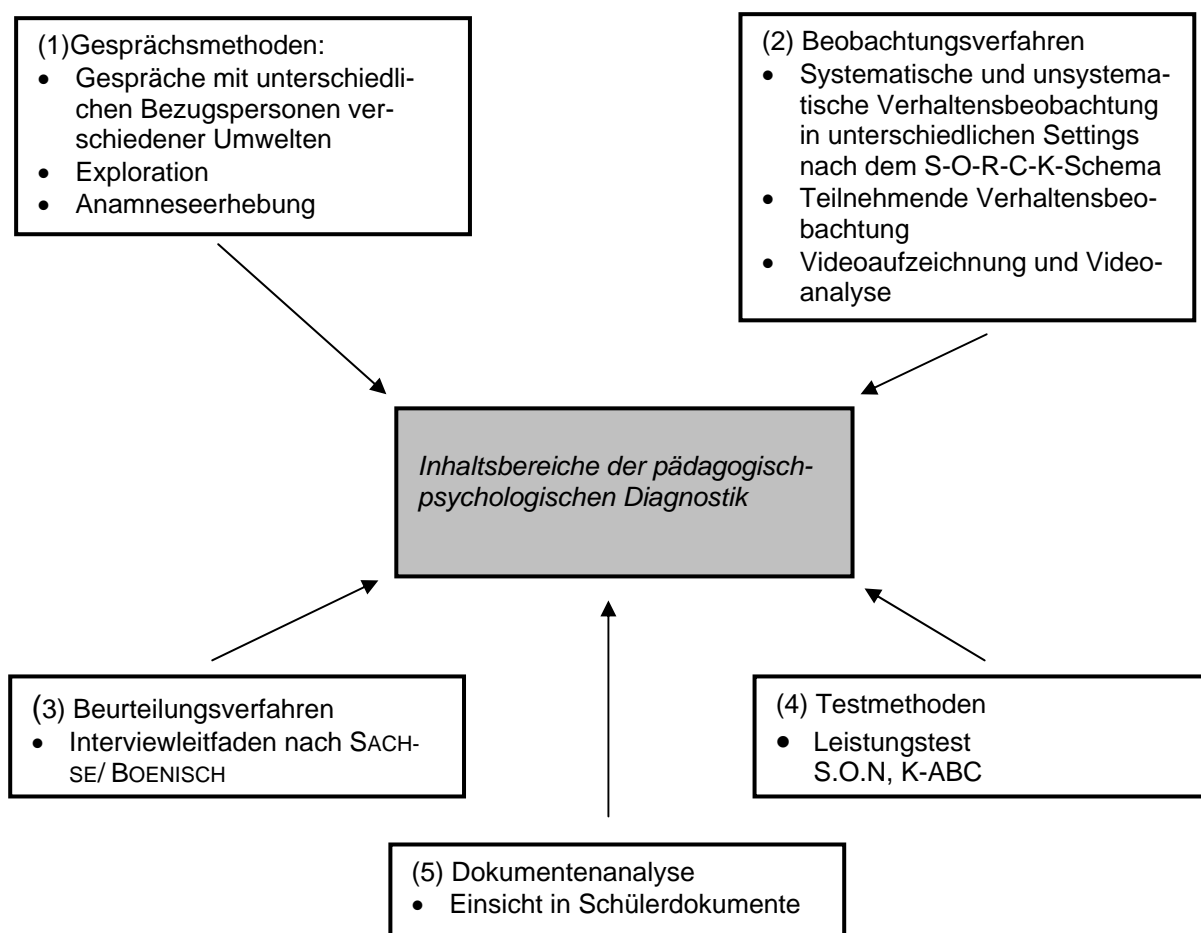


Abb. 23: Inhaltsbereiche der pädagogisch-psychologischen Diagnostik (vgl. LUKESCH 1998, 36)

Schwerpunkt des zweiten Projektabschnittes war die Ausarbeitung und Durchführung unterschiedlicher Förderangebote vor dem Hintergrund der zuvor entwickelten individuellen Förderhypothese. Im Rahmen einer Art Prozessdiagnostik wurden dabei die verschiedenen Beobachtungen und Entwicklungsverläufe immer wieder kritisch reflektiert.

### **Fazit der Förder- und Prozessdiagnostik:**

- Leistungstests erlauben mit den Normtabellen Vergleiche von Individuen oder Gruppen mit anderen Individuen oder Gruppen. Die relative Position eines Einzelnen oder einer Gruppe kann damit eingeschätzt werden. Leistungstests machen aber nicht die ‚inneren Prozesse‘ sichtbar, sondern liefern eine Ergebnisdeskription und keine Prozessinformation.  
Für nichtsprechende Kinder und Jugendliche gibt es keine vorgegebene Standardisierung und Normierung. Ein interindividueller Vergleich scheint schwer möglich.
- Die diagnostischen Instrumentarien berücksichtigen die spezifischen Bedingungen und Bedürfnisse nichtsprechender Kinder oder Jugendlicher gerade mit einer zusätzlichen Körperbehinderung kaum.
- Standardisierte Testverfahren eignen sich bei nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen weitgehend nur im Sinne eines Screening-Verfahrens zur Einschätzung der individuellen Ausgangslage und bei wiederholter Durchführung zur Erfassung der intraindividuellen Entwicklung.
- Die in der Literatur verfügbaren Beobachtungsbögen und Interviewleitfäden stellen überwiegend Fragensammlungen zu einzelnen Entwicklungsbereichen dar. Eine differenzierte Auswertung, Einschätzung und vergleichende Profilbildung zeichnete sich insbesondere bei der Befragung mehrerer Bezugspersonen als schwierig ab.
- Die verschiedenen Gesprächs- und Beobachtungsmethoden haben sich als adäquate diagnostische Methoden erwiesen.
- Ein Transfer der gewonnenen Erkenntnisse auf Kinder mit unterschiedlichen Formen und Ausprägungen von Kommunikationsproblemen ist möglich.

## Inhaltliche Ergebnisse:

### ◆ Videoanalysen zeigten:

- eine differenzierte Einschätzung des einzelnen Ausdrucksverhaltens ‚Schmollmund‘ bei Marvin als Ausdruck von Unwillen oder Anstrengung und nicht als unwillkürlich und situationsunabhängige Folge einer Spastik.,



Abb. 24: Marvin signalisiert mit ‚Schmollmund‘ seinen Unwillen

- Verhaltensanalysen in verschiedenen Settings  
Analyse einer Gesprächssituation bei Florian



Abb. 25: Aufnahme einer Gesprächssituation

- Erfassung möglicher Kommunikationsbarrieren

#### Maximilian beim Pausenverkauf



Abb. 26: Die Werkstufe führt einmal wöchentlich einen Pausenverkauf durch. Die Bilder verdeutlichen, wie schwer sich Maximilian mit seiner Rolle als Verkäufer tut. Er vermeidet Blickkontakt zu den ‚Kunden‘ und hält sich weitgehend im Hintergrund. Das Bedienen und Kassieren überlässt er seinen Mitschülerinnen.

#### Antonia bei der Auswahl eines Spielzeugs



Abb. 27: Antonia hat sich mit dem Alphatalker scheinbar ein Spielzeug ausgesucht. Als sie das von ihr ‚gewählte‘ erhält, ist sie unzufrieden und zeigt wiederholt auf das Regal. Auf Aufforderung benützt sie mehrmals den Talker und drückt unterschiedliche Tastenkombinationen. In der Videoanalyse wird deutlich, auf welches Spielzeug Antonia zeigt. Es ist noch nicht mit einem Symbol auf dem Talker vertreten.



- die Dokumentation der möglichen Vielfältigkeit des einzelnen Ausdrucks (Bsp. Ja-Gebärde bei Korbinian)



Abb. 28: Gebärde für ‚Ja‘: Heben des rechten Armes bis auf Augenhöhe



Abb. 29: Gebärde für ‚Ja‘: Heben des rechten Armes nach außen

- die Dokumentation von Gebärden, die in der Interaktion verwendet werden



Abb. 30.: Antonia gebärdet ‚Katze‘ und ‚schläft‘.

- ◆ Gespräche mit unterschiedlichen Bezugspersonen verschiedener Umwelten verdeutlichen die Bedeutung der verschiedenen Perspektiven:
- ◆ Das Kommunikationsverhalten der Kinder und Jugendlichen in den unterschiedlichen sozialen Umwelten (Elternhaus, Schule, Internat) differiert teilweise erheblich.
- ◆ Kinder bevorzugen in verschiedenen Lebensfeldern unterschiedliche Ausdrucksformen.
- ◆ Kommunikationsbedürfnisse und Kommunikationsfähigkeiten werden aus unterschiedlichen Perspektiven zum Teil unterschiedlich eingeschätzt.
- ◆ Elektronische Kommunikationshilfen kommen überwiegend im schulischen Bereich zum Einsatz.
- ◆ Verschiedene elektronische und nicht elektronische Kommunikationshilfen wurden von den Kindern und Jugendlichen unterschiedlich akzeptiert. Für das Angebot der einzelnen Kommunikationshilfen konnten keine verallgemeinerbaren Regeln oder Strategien abgeleitet werden.
- ◆ Die Entscheidung welche Kommunikationshilfen jeweils angeboten und angebahnt werden hängt von individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Bedingungen ab.
- ◆ Der Einsatz elektronischer Kommunikationshilfen steht im Kontext unterschiedlicher Faktoren:
  - Alter und Motivation des Kindes
  - Kognitiver Entwicklungsstand
  - Behinderungsspezifische Aspekte

- Mitarbeit der Bezugspersonen aus verschiedenen Lebensumwelten
- Ermöglichung einer größeren Ausdrucksvielfalt
- Ergonomische Aspekte.

Insgesamt konnte bei allen Kindern und Jugendlichen die am Projekt beteiligt waren eine positive Entwicklung ihrer Kommunikationsmöglichkeiten beobachtet werden. Ziel der verschiedenen Förderangebote war die weitest mögliche Teilnahme der Kinder und Jugendlichen an den Alltagsaktivitäten ihrer verschiedenen Lebensbereiche. Es galt dabei Partizipationsbarrieren zu identifizieren und zu reduzieren.

Die diagnostischen Ergebnisse verdeutlichten die dringende Notwendigkeit eines intensiven Dialogs zwischen den Bezugspersonen der verschiedenen Lebenswelten.

Die Transparenz der jeweiligen Beobachtungen und Einschätzungen erweist sich als notwendig, um den Austausch und Abgleich zwischen den unterschiedlichen Bereichen zu intensivieren.

Im Rahmen des Projektes entwickelten wir einen Beobachtungsbogen. Er ist als Anregung und Hilfe für eine gründliche Informationsbasis gedacht. Die individuellen Voraussetzungen und Fähigkeiten die für Kommunikation relevant sind sollen erfasst werden.

Die Studierenden arbeiteten jeweils zirka 70 Zeitstunden an der Landesschule. Vorbereitungszeiten, Zeiten für Videoanalysen, Auswertung der Ergebnisse, sowie die regelmäßigen wöchentlichen Seminartreffen an der Universität sind hier nicht berücksichtigt.

Dies zeigt deutlich, dass Einzelanalysen und Einzelförderungen im Bereich der Unterstützten Kommunikation zeitlich sehr intensiv sind und eine gute personelle Ausstattung erfordern.



## 6. Ausblick

Im Rahmen der Beobachtungszeit von über einem Jahr hat sich gezeigt, dass die Anwendung Unterstützter Kommunikation sehr individueller Konzepte bedarf.

Nichtsprechende Kinder und Jugendliche verwenden teilweise unterschiedliche Ausdrucksformen gleichzeitig und entscheiden je nach Kommunikationssituation, Kommunikationspartner und Motivation welche Form sie bevorzugen. Es wurde deutlich, dass sie in unterschiedlichen sozialen Umgebungen verschiedene, ganz individuelle Ausdrucksformen präferieren.

Unterstützte Kommunikation als multimodaler Ansatz, in dem alle Ausdrucksmöglichkeiten und Hilfsmittel gleichwertig berücksichtigt werden, macht es notwendig, dass verschiedene Rahmenbedingungen erfüllt werden:

### **Auf der Ebene des Kindes:**

Das zu entwickelnde Kommunikationssystem

- muss auf die individuellen Möglichkeiten, Fähigkeiten und Bedürfnisse des Kindes abgestimmt sein,
- hat unterschiedliche Ausdrucksformen (Gebärden, Bilder, Symbole, elektronische Kommunikationshilfen...) zu berücksichtigen und zu integrieren,
- bedarf einer Anpassung an aktuelle Bedürfnisse, Kommunikations-, Unterrichts- und Alltagssituationen,
- muss entsprechend dem weiteren individuellen Entwicklungsverlauf veränderbar sein
- muss die entsprechenden Modifikationen dokumentieren.

Es ist wichtig, die Bedeutung und die dazu gehörende Ausdrucksbewegung der entwickelten Gebärden eindeutig zu dokumentieren (z.B. im Hinblick auf Klassen- oder Einrichtungswechsel).

### **Auf der Ebene der Eltern:**

- Ein intensiver Austausch zwischen Elternhaus und Einrichtung mit dem Ziel, einen Konsens bezüglich der Bedeutung und Verwendung einzelner Kommunikationsformen zu erreichen, ist notwendig
- Die aktive und beständige Teilnahme am Prozess der Entwicklung Unterstützter Kommunikationsformen (z.B. Talkereinsatz und –belegung, Anwendung von Gebärden etc.) ist erforderlich.

### **Auf der Ebene der Einrichtung:**

- Eine intensive interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Bereichen der Einrichtung (Internat, Tagestätte, Schule, Therapie) ist eine grundlegende Voraussetzung für eine erfolgreiche Förderung.  
Die Möglichkeit des Austauschs in kindbezogenen Teameinheiten, Klassenteams und Fachteams muss gegeben sein.
- Möglichkeiten eines intensiven Austausches zwischen Elternhaus und Schule erfordern gezielte und geplante Kontaktmöglichkeiten (z.B. Kontakttelefon, Elterntreffen ...).
- Die materielle Ausstattung muss unterschiedliche Formen der Unterstützten Kommunikation ermöglichen.
- Ein entsprechend hoher Ausbildungsgrad und Wissensstand der verschiedenen Mitarbeiter kann über hausinterne und externe Fortbildungen gewährleistet werden.
- Die Überprüfung elektronischer Kommunikationshilfen und die Aktualisierung der spezifischen Programmierung ist eine permanente zeit- und personalintensive Aufgabe. Entsprechende Ressourcen erweisen sich als notwendig.
- Eine unterrichtsimmanente Anpassung der verschiedenen Kommunikationshilfen ist erforderlich.

- Die Förderung kommunikativer Möglichkeiten erfordert häufig eine personelle 1:1-Situation

- Im Rahmen der Förderdiagnostik haben sich Videoaufnahmen und Videoanalysen bewährt. Die Bearbeitung des Videomaterials erfordert erheblichen zeitlichen und technischen Aufwand.

Die Anwendung von standardisierten Testverfahren ist an die individuellen Gegebenheiten des Kindes bzw. Jugendlichen zu adaptieren. Die meisten Verfahren eignen sich im Sinne eines Screenings und erlauben nur intraindividuelle Vergleiche.

- Der amtliche Lehrplan für das Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung berücksichtigt unterschiedlichste Aspekte der Unterstützten Kommunikation. Er verpflichtet die Schule, sich mit einer Vielzahl verschiedener Kommunikationsformen auseinander zu setzen und entsprechende Fachkompetenzen aufzubauen. Die Hinzuziehung einer Eleco-Beratungsstelle wird unbedingt angeraten (vgl. BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS 2003, 107).

Des Weiteren ist es die verpflichtende Aufgabe des Lehrers sich ständig mit aktuellen Entwicklungen im Bereich der Unterstützten Kommunikation auseinander zu setzen: „Über die Entwicklung neuer Sprachausgabegeräte müssen Lehrerinnen und Lehrer stets informiert sein“ (BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS 2003, 109).

Aufgabe der unterschiedlichen Verwaltungsebenen – wie Ministerien, Regierungsbezirke – ist die Gewährleistung der zwingend notwendigen Qualitätsstandards in der Förderung von nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen.

In diesem Zusammenhang ist auch auf die Bedeutung und Notwendigkeit des Einsatzes von ‚Kommunikationshelfern‘ hinzuweisen.

Der sonderpädagogische Förderbedarf bei nichtsprechenden Kindern und Jugendlichen sollte mit dem Förderbedarf anderer Förderschwerpunkte gleichgestellt werden.

## Literatur

- ACHILLES, I.: Einführung in die Diagnostik. In: ISAAC-Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch Unterstützte Kommunikation. Karlsruhe 2003, 14.003.001-14.010.001.
- ANTENER, G.: Und jetzt? – Das Partizipationsmodell in der Unterstützten Kommunikation. In: Boenisch, J.; Bünk, C. (Hrsg.): Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe 2001, 257-267.
- BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KULTUS: Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. München 2003.
- BOENISCH, J.; BÜNK, Ch. (Hrsg.): Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe 2001.
- BROCKHAUS – Die Enzyklopädie: Leipzig; Mannheim 1996.
- BRAUN, U.: Unterstützte Kommunikation bei körperbehinderten Menschen mit einer schweren Dysarthrie. Frankfurt a.M. 1994.
- BRAUN, U.: Unterstützte Kommunikation – ein Weg aus der Isolation nichtsprechender Menschen. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kommunikationsförderung nichtsprechender oder schwer verständlicher Kinder. Soest 1997, 17-32.
- BRAUN, U.: Was ist Unterstützte Kommunikation? In: ISAAC-Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch Unterstützte Kommunikation. Karlsruhe 2003, 01.003.001-01.005.001.
- BUNDSCHUH, K.: Heilpädagogische Psychologie. 3. Aufl. München 2002.
- BUNDSCHUH, K.: Emotionalität, Lernen und Verhalten. Bad Heilbrunn 2003.
- BUNDSCHUH, K.: Einführung in die sonderpädagogische Diagnostik. 6. Aufl. München 2005.
- FISSENI, H.J.: Lehrbuch der psychologischen Diagnostik. Göttingen 1997.
- Kobi, E.E.: Diagnostik in der heilpädagogischen Arbeit. 5. Aufl. 2003.
- KLAUß, Th.: Können Menschen wirklich nicht nicht kommunizieren? Anfragen zu einem an Watzlawick angelehnten sonderpädagogischen Glaubenssatz. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 71 (2002) 3, 262-276.
- KRIPPENDORF, K.: Der verschwundene Bote. Metaphern und Modelle der Kommunikation. In: Merten, K.; Schmidt, S.J.; Weischenberg, S. (Hrsg.): Die Wirklichkeit der Medien. Eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft. Opladen 1994, 79-113.
- KRISTEN, U.: Praxis Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung. Dortmund 2002.

- KRISTEN, U.: Diagnosebogen zur Abklärung kommunikativer Fähigkeiten. In: ISAAC-Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Handbuch Unterstützte Kommunikation. Karlsruhe 2003, 14.023.001-14.030.001.
- KUBINGER, K.: Einführung in die psychologische Diagnostik. Weinheim 1995.
- LAGE, D.; RENNER, G.: Theoriegeleitete Reflexion in der Unterstützten Kommunikation – ein Modell. In: Boenisch, J.; Bünk, C. (Hrsg.): Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe 2001, 188-202.
- LUKESCH, H.: Einführung in die pädagogisch-psychologische Diagnostik. Regensburg 1998.
- SACHSE, S.; BOENISCH, J.: Auswirkungen von Kommunikationshilfen auf die körpereigenen Kommunikationsfähigkeiten kaum und nicht sprechender Menschen. In: BOENISCH, J.; BÜNK, C. (Hrsg.): Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe 2001, 238-247.
- SACHSE, S.; BOENISCH, J.: Handreichungen zur UK-Diagnostik.
- SCHOLLMEIER, K.: Unterstützte Kommunikation – Entwicklung und Förderung der Kommunikation bei nichtsprechenden Kindern im frühen Kindesalter unter besonderer Berücksichtigung der Problematik bei cerebraler Bewegungsstörung. Unveröffentl. schriftl. Hausarbeit. München 2004.
- SCHULZ VON THUN, F.: Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. 40. Aufl. Hamburg 2004.
- WAGNER, M.: Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Lebenswelten. 2. Aufl. Bad Heilbrunn 2000.
- WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J.; JACKSON, D.D.: Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 6. Aufl. Bern; Stuttgart; Wien 1982.
- WILKEN, E.: Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Stuttgart 2002.