



Annika Endres

# **Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung**

Endres

# **Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung**

# **Perspektiven sonderpädagogischer Forschung**

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

Annika Endres

# Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2023

k

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

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

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

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

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.  
Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

2023.kg. Verlag Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

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

Bildnachweis Umschlagseite 1: © Ihor Tsyvinskyi, iStockphoto.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.

Printed in Germany 2023.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6029-1 Digital

ISBN 978-3-7815-2588-7 Print

## **Zusammenfassung**

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

---

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

## Abstract

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

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einführung in die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung</b>	11
1.1	Einführung und Begründung des Forschungsthemas	11
1.2	Einführung und Begründung der Forschungsfrage	14
1.3	Überblick über die Arbeit und zu erwartende Ergebnisse	15
1.4	Aufbau der Arbeit	17
<b>Abschnitt A</b>		
<b>Theoretische Perspektiven auf die Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung</b>		
<b>2</b>	<b>Darstellung der entwicklungsbezogenen Perspektive</b>	19
2.1	Kommunikative Intentionalität	19
2.1.1	Neuropsychologische und psycholinguistische Perspektive	19
2.1.2	Soziolinguistische und pragmatische Perspektive	20
2.2	Intentionale Kommunikation	22
2.2.1	Hypothesen zur Bestimmung	22
2.2.2	Hypothesen im Vergleich	23
2.3	Intentionale Kommunikation und gemeinsame Aufmerksamkeit	24
2.3.1	Verständnis gemeinsamer Aufmerksamkeit	24
2.3.2	Subjektivität und Aufmerksamkeit im Kontext gemeinsamer Aufmerksamkeit	24
2.4	Gemeinsame Aufmerksamkeit und Komplexe Behinderung	27
2.4.1	Gemeinsame Aufmerksamkeit im Kontext Komplexer Behinderung	27
2.4.2	(Intentionale) Kommunikation zwischen Eltern und Kindern mit Komplexer Behinderung	29
2.5	Zwischenfazit	30
<b>3</b>	<b>Darstellung der historischen Perspektive</b>	33
3.1	Ideengeschichtliche Perspektive auf intentionale Kommunikation	33
3.2	Konzeptgeschichtliche Perspektive auf die Förderung intentionaler Kommunikation	34
3.2.1	Fördergestaltung von den 1970er- bis Anfang der 2000er-Jahre	34
3.2.2	Aktuelle Perspektiven auf die Förderung	35
3.3	Sozialgeschichtliche Perspektive auf die Förderung intentionaler Kommunikation	39
3.3.1	Situation von Kindern mit Komplexer Behinderung von den 1970er-Jahren bis heute	39
3.3.2	Aktuelle Situation von Eltern von Kindern mit Komplexer Behinderung	41
3.4	Zwischenfazit	42

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

## Abschnitt B

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

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

6.4	Elternbezogene kommunikationspädagogische Bedingungen .....	84
6.4.1	Wissen und „Know-how“ vermitteln .....	84
6.4.2	Förderung gemeinsam gestalten .....	85
6.4.3	Netz von Unterstützer:innen gestalten .....	90
6.5	Zwischenfazit .....	92
<b>Abschnitt C</b>		
<b>Zusammenführung der theoretischen und empirischen Ergebnisse zur Förderung intentionaler Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung</b>		
7	<b>Diskussion theoretischer und empirischer Ergebnisse .....</b>	93
7.1	Zentrale Begriffe .....	93
7.1.1	Begriff Kommunikation .....	93
7.1.2	Begriff intentionaler Kommunikation .....	94
7.1.3	Begriff ‚Sprache‘ .....	95
7.2	Zweites Präkonzept .....	95
7.2.1	Rückkopplung des zweiten Präkonzepts .....	95
7.2.2	Zusammenhang zwischen kind- und elternbezogenen kommunikationspädagogischen Bedingungen .....	96
7.2.3	Elternbezogene kommunikationspädagogische Bedingungen .....	96
7.2.4	Perspektive von Eltern von Kindern mit Komplexer Behinderung .....	100
7.3	Drittes Präkonzept .....	101
7.3.1	Rückkopplung des dritten Präkonzepts .....	101
7.3.2	Allgemeine, spezielle und spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen .....	102
7.3.3	Spezielle und spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen .....	104
7.3.4	Spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen .....	107
7.4	Erstes Präkonzept .....	108
7.4.1	Rückkopplung des ersten Präkonzepts .....	108
7.4.2	Zusammenhang zwischen Aufmerkenmomenten, Aufmerksamkeit und Zeitlichkeit .....	109
7.4.3	Spezielle und spezifische kommunikationspädagogische Bedingungen – Fokus Aufmerksamkeit und Subjektivität .....	109
7.5	Begründung der Ergebnisse .....	111
7.6	Zwischenfazit .....	113
8	<b>Konzeptualisierung .....</b>	115
8.1	Konsequenzen aus der Rückkopplung der Ergebnisse .....	115
8.1.1	Begriffe ‚Interaktion‘, ‚Kommunikation‘ und ‚Sprache‘ .....	115
8.1.2	Begriff ‚Kommunikationsförderung‘ .....	115
8.1.3	Konzeptualisierung der Leitideen .....	116
8.2	Zentrale Begriffe .....	117
8.2.1	Kommunikationspädagogik und (intentionale) Kommunikation .....	117
8.2.2	Kommunikationspädagogische Bedingungen .....	118
8.2.3	Kommunikationsförderung .....	118

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

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

## 1.1 Einführung und Begründung des Forschungsthemas

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

Dieses Zitat aus einem Forschungsgespräch verweist exemplarisch auf die zentrale Problematik, mit der sich die vorliegende Arbeit beschäftigt: Personen<sup>1</sup> mit Komplexer Behinderung<sup>2</sup> erhalten nur eingeschränkte Möglichkeiten, kommunikative Intentionen in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen selbstbestimmt zu verfolgen. Die eigenen Intentionen und Bedürfnisse zu kommunizieren, ist für die menschliche Entwicklung von zentraler Bedeutung. In der (Kommunikations-)Förderung<sup>3</sup> werden Personen mit Komplexer Behinderung jedoch unzureichende Bedingungen zur Verfügung gestellt, eigene Intentionen zu entwickeln und zu verfolgen.

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

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

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

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

nicht inkludierbar<sup>4</sup> (Stein, 2009). Jedoch ist die Komplexe Behinderung keine Ursache für die scheinbare Nichtintegrierbarkeit; vielmehr ist Letztere eine angenommene soziale Konstruktion, aus der sich eine Komplexe Behinderung ergibt (Dannenbeck & Dorrance, 2017). Von dieser Konstruktion ausgehend verhindert eine leistungsbezogene und ökonomisch orientierte Sozialstruktur gleichberechtigte Teilhabemöglichkeiten. Diese Struktur eröffnet dem Personenkreis lediglich „ökologische Nischen“ (Becker, 2009, S. 19) ohne Anerkennung ihres gesellschaftlichen Status, ihrer Freiheit und Selbstbestimmung.

Das Entwickeln und Ausdrücken eigener Intentionen ist ein zentraler Aspekt der menschlichen Entwicklung (Coupe O’Kane & Goldbart, 2016). Er steht in Wechselwirkung mit der Entwicklung kognitiver, sozial-emotionaler oder wahrnehmungsbezogener Aspekte. In dieser Entwicklung setzt ein Kind<sup>5</sup> sozial-interaktive Verhaltensweisen als „tool“<sup>6</sup> (Camaioni, 2018; „intentional communication: the ‚tool-use‘ hypothesis“) ein. Mithilfe dieses Werkzeugs möchte es ein Objekt erhalten oder das Verhalten einer Bezugsperson steuern (Camaioni, 2018; Endres, 2020). Aus einer anderen Perspektive kommuniziert ein Kind intentional, wenn es das Gegenüber als eigenständiges Subjekt erkennt, mit dem es gemeinsame Ziele verfolgt (Camaioni, 2018; Endres, 2020). In diesem Austausch richten die Kommunikationspartner:innen<sup>7</sup> ihre Aufmerksamkeit auf einen dritten Gegenstand, über den sie sich mittels komplexer Kommunikationsformen austauschen (Camaioni, 2018). Aus beiden Perspektiven verfügt das Kind über bestimmte Formen von Aufmerksamkeit und Subjektivität gegenüber anderen Personen, um seine Intentionen und Bedürfnisse zu kommunizieren. Bis in die 1980er-Jahre galt der Personenkreis als nicht fähig, Beziehungen zu anderen Personen aufzubauen, eine Persönlichkeit zu entwickeln und mit anderen zu kommunizieren (Feuser, 2009). Es wurde bezweifelt, dass Personen mit Komplexer Behinderung über Intentionen verfügen und diese im gemeinsamen Austausch verfolgen. Aktuelle Studien zeigen jedoch, dass Personen mit Komplexer Behinderung intentionale Kommunikationsformen nutzen (Hostyn, Neerinckx & Maes, 2011; Neerinckx & Maes, 2016; Pepper, 2019). Diese Studien beschreiben eine Bandbreite (nicht) intentionaler Kommunikationsformen des Personenkreises: Einige Personen mit Komplexer Behinderung sind sich im Austausch mit anderen nicht immer bewusst, welche Bedarfe sie haben und Tätigkeiten sie ausführen (Bunning, Smith, Kennedy & Greenham, 2013; Endres, 2020). Demgegenüber nutzen andere Personen komplexe Formen gemeinsamer Aufmerksamkeit (Hostyn et al., 2011; Neerinckx & Maes, 2016; Olsson, 2005). Insgesamt beschäftigen sich wenige Studien mit der Entwicklung und Förderung intentionaler Kommunikation von Personen mit Komplexer Behinderung (Pepper, 2019). Das Wissen über den Gegenstandsbereich variiert beim genannten Personenkreis und wird als unvollständig und begrenzt beschrieben (Neerinckx & Maes, 2016).

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

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

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

6 „Werkzeug“ (Übers. d. Verf.).

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

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

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

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

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

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

### ■ Förderung intentionaler Kommunikation im Kontext Komplexer Behinderung

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

## 1.2 Einführung und Begründung der Forschungsfrage

Die Bedingungen der Förderung werden erstens aus einem kommunikationspädagogischen Standpunkt<sup>10</sup> rekonstruiert. Dieser pädagogisch<sup>11</sup> fundierte Standpunkt erscheint notwendig, um pädagogische Bedingungen der Förderung zu fokussieren, die sich spezifisch auf den Gegen-

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

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

standsbereich der intentionalen Kommunikation bei Kindern mit Komplexer Behinderung beziehen<sup>12</sup> (Unterkapitel 1.1). Dieser Standpunkt gründet auf Vorarbeiten der Kooperativen Pädagogik und Didaktik. Für die Wahl dieser Metatheorie spricht, dass sie zentrale Kategorien enthält, die einerseits präzise bestimmt, andererseits weit genug gefasst wurden, um verschiedene Aspekte des Forschungsthemas zu subsumieren. Die Metatheorie wurde bereits für eine Reihe von Gegenstandsbereichen ausdifferenziert (Kapitel 4). Sie kann daher für verschiedene Felder und Situationen genutzt werden.

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

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

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

### 1.3 Überblick über die Arbeit und zu erwartende Ergebnisse

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

Im theoretischen Abschnitt werden vier entwicklungstheoretische Perspektiven gewählt, um die Entwicklung intentionaler Kommunikation zu rekonstruieren. Neuropsychologische<sup>13</sup> und

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

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

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