

## Beziehung als Entwicklungschance: Der stille Peter

In der folgenden Stunde stelle ich Ihnen die „entwicklungsstandgerechte Beziehungsgestaltung“ als Methode vor, geistig behinderte Menschen innerhalb des normalen pädagogischen Alltags in ihrer Gesamtpersönlichkeit zu fördern. Das gewählte Beispiel bezieht sich auf einen schwer geistig behinderten jungen Mann, den ich hier „Peter“ nenne. Die Methode ist jedoch unabhängig vom Alter und vom Behinderungsgrad anwendbar.

Eine täglich sich wiederholende Szene: Peter sitzt am Eßtisch mit den neun anderen Mitgliedern seiner Wohngruppe und ißt zu Abend. Still sitzt er da und bedient sich der Sachen, die vor ihm stehen. Er nimmt sich Brot, Butter, Käse oder Wurst, wenn er sie erreichen kann, andernfalls verzichtet er schweigend - er ißt also das Brot mal ohne Butter, mal ohne Belag. Daß er Wünsche äußert, wie alle ringsum es selbstverständlich tun, erlebt man bei ihm nicht. Dabei hätte er seinem Bedürfnis nicht nur durch Gesten oder unartikulierte Laute Ausdruck verleihen können, sondern auch sprachlich. Denn er besaß einen für alltägliche Belange hinreichend großen Wortschatz und konnte ihn auch nutzen, allerdings nur in Ein- bis Zwei-Wort-Sätzen. Scheu, wie er war, sprach er wenig mit anderen Menschen, und wenn, dann sehr leise und verwaschen, sodaß ihn nur vertraute Personen verstanden. Laut sprach Peter nur, wenn er erregt war, weil etwas Unangenehmes vorgefallen war, aus der Werkstatt für Behinderte heimkam. Dann schimpfte er: „Furchtbar! Schlimm! Unmöglich!“ Befragt, was denn geschehen sei, konnte er jedoch nicht verständlich berichten: „Meister g´schumpfe“, lautete die Auskunft. Häufig hatte das fragliche Ereignis Peter so mitgenommen, daß er eingenäßt hatte. Erkundigte man sich direkt bei dem Werkstattezieher nach dem Anlaß, so erfuhr man, daß er einen anderen Beschäftigten gerügt hatte, niemals aber Peter. Am Gruppenleben beteiligte sich Peter von sich aus nicht. Nie ging er aus eigenem Antrieb auf andere Bewohner zu, und zu gemeinsamen Spielen ließ er sich nur bewegen, wenn ein Erzieher ihn aufforderte und selbst ebenfalls mitspielte. Sonst beobachtete der das Gruppengeschehen genau, wußte z.B. was am Vorabend gespielt wurde. Auch nahm er die Befindlichkeit anderer Menschen deutlich wahr und bedauerte beispielsweise kranke Gruppenmitglieder. Ging es ihm selbst psychisch nicht gut, so kam es vor, daß er alsbald über dieselben Krankheitssymptome klagte, denn er war für „Atmosphärisches“ sehr empfänglich.

Lief der normale Alltag für ihn befriedigend, dann konnte Peter seine Kompetenzen zeigen. Darüber berichtete seine Erzieherin: „Er kann einfache Botengänge, wie Brot holen, Müll wegbringen usw., alleine ausführen und kennt Wege, die er oft oder besonders gerne geht (Werkstatt, Feuerwehrhaus, Clubraum). Bei Legespielen kann er Formen und Farben unterscheiden und zuordnen. Er kann nur die Farbe Rot sicher bezeichnen, Formen kann er nicht benennen. Er kennt die Begriffe *oben* und *unten*, aber schon bei *seitlich*, *dahinter*, *darunter* kommt er in Verwirrung.

Peters Interesse galt seinen Kuscheltieren, zwei Bären und einem Stoffelefanten, sowie der Feuerwehr und seinem Feuerwehrbilderbuch. Mit seinen Kuscheltieren schmuste und sprach er. ließ sie manchmal auch die Fragen eines vertrauten Menschen beantworten; ebenso verfuhr er mit den Feuerwehrmännern im Bilderbuch. Dieses Buch war sein wichtigster Besitz. Stets trug er es eng unter dem Arm geklemmt bei sich, und wenn die anderen spielten, saß er in der Ecke und betrachtete die Bilder. Selbst ins Bett nahm er es mit. Die Feuerwehr war auch das einzige Thema, über das er von sich aus zu anderen Menschen sprach. Das Buch schien ihm - nach dem Bericht seiner Erzieherin - auch in schwierigen Lagen Trost und Halt zu geben: Dann saß er mit seinem

Buch zurückgezogen in eine Ecke, ernst und verkrampft, und wiederholte stets dasselbe Frage- und Antwortspiel. Ging es ihm noch schlechter, so „bewegte er sich verlangsamt und stand manchmal wie erstarrt am Fenster und schaute hinaus. Zu Aktivitäten ließ er sich dann nicht bewegen und Kontaktaufnahme zu ihm war kaum möglich.“

Betrachtet man Peters Entscheidung, - er ist ein großer schlanker junger Mann von 23 Jahren - so fällt seine vorn übergebeugte, verkrampfte Haltung auf. Immer sind die Arme an den Körper, beim Sitzen auch die Beine fest aneinander gepreßt. Genauso verkrampft schläft er, manchmal halb im Sitzen. Kaum, daß er seinen Kopf ablegen kann, wenn das Kissen nur flach ist, und beim leisesten Geräusch, weil etwa jemand vorsichtig das Zimmer betrifft, erwacht er. Körperkontakt vermeidet er.

Nur ganz selten kann man Peter auch einmal gelöst, am Gemeinschaftsleben beteiligt und fast fröhlich erleben. Etwa dann, wenn die Gruppe in der Freizeit wegfährt, eine harmonische Stimmung herrscht und am Abend getanzt wird. Dann kommt es vor, daß Peter auch tanzt: gelöst der Musik hingeeben und mit einem verträumten Gesichtsausdruck.

Bedenkt man Peters Entwicklung in den vergangenen Jahren, so ist festzustellen, daß er außer einigen einfachen Handlungsabläufen, wie sie in der Werkstatt gefordert werden, nichts dazugelernt hat.

Wie ist nun Peters Verhalten einzuschätzen? Er ist durch seine Unscheinbarkeit „verhaltensauffällig“. Seine Zurückgezogenheit und Interessenlosigkeit, die mangelnde Selbstbehauptung, die Empfindlichkeit gegenüber Lärm und Spannungen, seine Neigung zu Verkrampfungen, all das fällt auf und ist erklärungsbedürftig.

Mag man Peters Verhalten als Derivat seiner Behinderung ansehen, dann schließlich ist er schwer geistig behindert und übertrifft nur in seinen motorischen und lebenspraktischen Fähigkeiten ein etwa dreijähriges Kind, sein Denk- und Sprechvermögen liegen deutlich darunter. Da sich die Ursache, die hirnganische Schädigung, nicht beheben läßt, seien auch die Konsequenzen kaum zu beeinflussen. Die klassische psychiatrische Schule, aber nicht nur sie, vertrat diese Meinung.

Man mag Peters Verhalten auch als Folge seiner Lebensumstände im Heim interpretieren, die ihm bestimmte Lernmöglichkeiten eröffneten, andere aber versagte. Andere „normalisierte“ Lebensbedingungen mit individueller Unterstützung könnten ihm helfen, die beschriebenen Auffälligkeiten, wenn nicht zu überwinden, so doch deutlich zu reduzieren. Eine engagierte, lerntheoretisch orientierte Pädagogik mag dieser Sichtweise zustimmen.

Man kann Peters Äußerungsformen aber auch als Zeichen einer frühen Beeinträchtigung in seiner Ich- und Beziehungsentwicklung und damit als ernstzunehmende psychische Störung deuten, die durch zu starke Frustrationen in seinen Beziehungserlebnissen entstand. Sie führte dazu, daß elementare Beziehungsbedürfnisse erhalten blieben und daß eine komplexe Beziehungsstruktur, wie das Gruppenleben sie mit sich bringt, ihn völlig überfordert, sodaß er nur mit Rückzug reagieren kann. Auch seine kognitiven Potentiale - wie groß oder klein sie letztlich sein mögen - wurden dadurch an ihrer Entfaltung gehindert, sodaß Peter kaum Interesse „an der Welt“ entwickeln konnte. Folgt man diesen Vermutungen, so wäre eine Milderung seiner „Symptomatik“ am ehesten zu erwarten, wenn man Peters Beziehungsbedürfnisse genau verstünde und hinreichend befriedigte. Die „korrigierende Erfahrung“ würde eine gewisse emotionale Nachreifung erlauben und auch die Hemmnisse für eine kognitive Weiterentwicklung beseitigen. Psychologen, die der psychoanalytischen Entwicklungstheorie nahestehen, bevorzugen diesen dritten Erklärungsansatz. Sie beziehen zwar die Tatsache der geistigen Behinderung und der damit verbundenen Beeinträchtigung der Reizverarbeitung sowie die Bedeutung unangemessener Lern- und

Erfahrungsmöglichkeiten durch ein nicht den „normalen“ Bedingungen entsprechendes Lebensumfeld in ihre Überlegungen mit ein. Darüber hinaus aber richten sie ihr Augenmerk vorwiegend auf den fundamentalen Prozeß der Ich- und Beziehungsentwicklung, wie er sich normalerweise in der Kindheit gestaltet, und sehen in Abweichungen dieses Prozesses die wichtigste Ursache für die Entstehung schwerwiegender emotionaler Störungen.

Die psychoanalytische Entwicklungspsychologie bietet, wie ich meine, ein differenziertes Konzept für die Entstehung fundamentaler emotionaler Störungen bei sog. „normal begabten“ ebenso wie bei geistig behinderten Menschen. Im Folgenden werde ich deshalb (1) zuerst ausführlich die normale Ich- und Beziehungsentwicklung skizzieren, um, von ihr ausgehend, kurz (2) die besonderen Schwierigkeiten in der psychosozialen Entwicklung geistig behinderter Menschen anzudeuten. Die gewonnen Einsichten werde ich (3) auf den „Fall Peter“ beziehen. Schließlich werde ich (4) die Veränderungen beschreiben, die ein entwicklungsstandgerechter Umgang mit ihm heute, zwei Jahre später, in seinem Verhalten erkennen läßt.

## **1. Die normale psychosoziale Entwicklung**

Bei der Darstellung der elementaren Ich- und Beziehungsentwicklung folge ich hauptsächlich dem Entwicklungsschema von MARGIT MAHLER, das die ersten drei Lebensjahre umfaßt. Sie stützt ihre Aussage auf umfangreiche Beobachtungsergebnisse der Mutter-Kind-Interaktionen.

In der 4-6 Wochen nach der Geburt, der sog. „normalen autistischen Phase“, in der der Säugling durch eine Reizbarriere vor vielen unzuträglichen Reizen geschützt ist, werden Mutter und Kind in ihren grundlegenden Reaktionsweisen miteinander vertraut. Im weiteren Verlauf werde ich immer von der „Mutter“ sprechen, meine aber damit jede verläßlich verfügbare Bezugsperson, die die Mutterfunktion erfüllt. Es hat sich also zwischen Mutter und Kind schon ein gewisses Interaktionsmuster herausgebildet, wenn der Säugling in die zweite, die sog. „symbiotische Phase“ eintritt, die bis zum fünften oder sechsten Monat dauert. Ihr wesentliches Kennzeichen ist die „emotionale Einheit“, die wunschlose Harmonie zwischen Mutter und Kind. In diesem Zustand wird das Kind in seinem Wohlbefinden durch keine Bedürfnisspannung gestört. Konkret ereignet sich die emotionale Einheit beispielsweise beim Stillen, wenn der Hunger und das Körperkontaktbedürfnis befriedigt werden, die Mutter aber auch gefühlsmäßig ganz auf ihr Kind bezogen ist. Doch auch im gelungenen „Dialog“ zwischen Mutter und Kind gestaltet sich das symbiotische miteinander Schwiegen: die Mutter ahmt den Gesichtsausdruck und die Säuglingslaute nach, ihr Kind beginnt zu lachen und juchzt vor Vergnügen, die Mutter lacht glücklich und spiegelt das Juchzen - und so geht es fort, bis das Kind den Dialog beendet.

Was erfährt der Säugling durch das mütterliche Spiegeln? Er erlebt: Mutter und ich sind eins; was mir Freude bereitet, macht der Mutter auch Freude; ja er empfindet die Qualität seiner Freude deutlich, indem er sie im Gesicht seiner Mutter sieht. Er „erkennt“ sich gleichsam in seiner Mutter selbst.

Er erlebt des weiteren: Was ich tue, tut Mutter auch, also darf ich es fortsetzen. Er fühlt sich mithin durch den „Glanz in seiner Mutter Augen“ in seiner Aktivität bestätigt und erhält auf diese Weise einen wichtigen Baustein für sein Selbstwertgefühl.

Darüber hinaus erlebt der Säugling eine gewisse Differenz der mütterlichen Spiegelung zu seiner ursprünglichen Äußerung. Dieser kleine Unterschied regt ihn an, nun seinerseits seine Mutter nachzuahmen, wodurch er beispielsweise neue Lautbildungen oder Bewegungsnuancen lernt. Für die Erweiterung seines Verhaltensrepertoires erhält er wiederum Bestätigung.

Und last but not least ist es überwiegend der Säugling selbst, der solche Dialoge beginnt und abschließt. Damit erlebt er seine Kompetenz, Menschen für sich zu interessieren, ihre Zuwendung

aufrechtzuerhalten, aber auch zurückzuweisen, wenn „es ihm reicht“. In dieser frühen Fähigkeit, die Beziehungsgestaltung gleichsam „autonom“ zu beeinflussen, erschließt sich ihm eine weitere Quelle des späteren Selbstwertgefühls.

Im fünften oder sechsten Monat beginnt der Säugling, sich aus der Symbiose zu lösen. In der nun folgenden „Differenzierungsphase“, die bis zum elften oder zwölften Monat dauert, festigt er zunehmend das Gefühl für seine Körpergrenzen und damit für seine körperliche Getrenntheit von der Mutter. Das Körper-Ich stabilisiert sich. Der Säugling fängt zudem an, aufgrund des keimhaft wachsenden Vorstellungsvermögens, eine Ahnung zu entwickeln, welche Verhaltensweisen und Qualitäten des Gefühlsausdrucks zu ihm selbst und welche zu seiner Mutter gehören. Die Subjekt- und Objektrepräsentanzen beginnen, sich herauszubilden. Allerdings sind diese Zuschreibungen noch undifferenziert und häufig unzutreffend; d.h. der Säugling kann noch nicht zuverlässig zwischen sich und seiner Mutter entscheiden.

Damit sich die Differenzierung, die M. Mahler als die erste von vier Stufen der Loslösung ansieht, reibungslos vollziehen kann, benötigt der Säugling nach wie vor die volle emotionale Verfügbarkeit seiner Mutter. Zwar entfaltet er nun sehr viel mehr Eigeninitiative, spielt intensiv mit den Gegenständen in seiner Reichweite und beginnt gegen Ende dieser Phase zu krabbeln; dennoch sucht er bei allen Aktivitäten ihre Bestätigung, etwa indem er sich immer wieder nach ihr umschaute und oft zurückkehrt, um sich streicheln zu lassen. So bleibt er mit ihr wie durch ein „unsichtbares Band“ emotional verbunden und benutzt sie als „Heimatstütze“, um emotional aufzutanken. Fehlt diese mütterliche Zuwendung, schränkt er seine Aktivitäten ein.

Gegen Ende der Differenzierungsphase, etwa mit zehn Monaten, beginnt der Säugling einen meist schon lang vertrauten Gegenstand, beispielsweise ein Schmusetier oder eine Windel, mit emotionaler Bedeutung zu versehen. Von nun an wird dieser Gegenstand, „Übergangsobjekt“ genannt, das Kind in allen schwierigen Situationen begleiten: so beim Übergang vom Wachen zum Schlafen oder wenn es traurig und trostbedürftig ist. Indem das Übergangsobjekt dem Kind hilft, kurzfristige Trennungen leichter zu überstehen, trägt es zur Loslösung von der Mutter bei. Es repräsentiert gleichermaßen das eigene Ich wie die vertraute Bezugsperson, hat ihr gegenüber aber den Vorteil, ständig verfügbar zu sein und alles mit sich machen zu lassen. Insofern vermittelt es ein Höchstmaß an Sicherheit und Geborgenheit. Es versteht sich von selbst, daß dieses bedeutsame Übergangsobjekt niemals weggenommen, verändert oder gar zerstört werden darf.

Zusammenfassend läßt sich sagen: Die Aufgabe der Mutter im ersten Lebensjahr ihres Kindes besteht vorzugsweise darin, ihm eine „haltende Umwelt“ zu bieten, d.h. sie muß seine Lebenswelt so gestalten, das sie sicheren Schutz und Erfahrungsspielraum gewährt. Dazu gehört, daß sich die Mutter zunächst als Symbiosepartner und später als „Heimatstützpunkt“ zur Verfügung stellt, daß sie auf die Interaktionssignale ihres Kindes eingeht und es spiegelt. Die positiven Erfahrungen finden im Kind ihren Niederschlag als sog. „Urvertrauen“. Das ist die Gefühlsgewißheit: Die Welt gibt mir, was ich brauche, ich kann mich auf sie und die Daseinsbedingungen in ihr getrost einlassen. Und zugleich: Ich bekomme, was ich brauche, also bin ich dessen wert.

Die erste Hilfe des zweiten Lebensjahres nennt M. Mahler die „Übungsphase“. Sie ist gekennzeichnet durch die zunehmende körperliche Verselbständigung des Kindes und den beginnenden Spracherwerb. Beides treibt den Prozeß der Loslösung voran; doch nimmt das Kind zunächst nur dessen andere Seite, nämlich nur den schnellen Zuwachs seiner eigenen Fähigkeiten wahr. Es wird von unbändigem Stolz über sein Können erfüllt und sucht dafür Bestätigung, die es in den bewundernden Blicken und im Lob der Eltern auch findet. Beides, die Erfahrung des Selberkönnens und die bestätigende Bewunderung der Umwelt, sind unverzichtbare Quellen für den

Aufbau des kindlichen Selbstwertgefühls und bilden die Grundlage für das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten.

Ungefähr in der Mitte des zweiten Lebensjahres beginnt die sog. „Wiederannährungsphase“, die sich in milderer Form im dritten Lebensjahr als „Befestigungsphase“ fortsetzt. Beide zusammen werden landläufig als „Trotzphase“ bezeichnet. Sie setzt ein, wenn die kognitiven Funktionen des Kindes so weit entwickelt sind, daß es neben der körperlichen auch die emotionale Getrenntheit von der Mutter deutlich wahrnimmt. Mutter und Kind besitzen zweierlei Willen und zweierlei Gefühlswelten. Diese „Erkenntnis“ stürzt das Kind in einen schweren inneren Konflikt: Es ist gerade dabei, sein „Ich“ zu entdecken, und will sich durchaus behaupten, aber es will auch die emotionale Übereinstimmung mit der Mutter nicht verlieren, weil es sich verlassen fühlt, wenn es den Gegensatz spürt. Der Symbiose-Autonomie-Konflikt ist aufgebrochen. Er verursacht die Dramen der Trotzphase. Bewältigt wird er durch die ständig sich wiederholende Erfahrung des Kindes, daß es von den Eltern angenommen und geliebt wird, sowohl wenn es selbständig und mit einem eigenen Willen begabt, wenn es wagemutig, stolz, trotzig und wütend ist, als auch wenn es anlehnungsbedürftig, hilflos und traurig ist. Das heißt, das Kind muß erfahren, daß es sowohl autonom als auch symbiotisch bedürftig sein darf. Dann kann es seine vielfältigen Gefühle als zu ihm gehörig anerkennen: es entwickelt Subjekt Konstanz und lernt, seine Affekte zu differenzieren. Im Hinblick auf seine Eltern begreift es, daß auch zu ihnen die unterschiedlichsten Gefühlsqualitäten gehören, daß aber ihre Liebe und damit die Beziehung zu ihm selbst bei zeitweilig fehlender Harmonie, etwa durch elterliche Grenzsetzungen, Müdigkeit oder Nervosität, nicht beeinträchtigt wird. Denn durch die überwiegend positiven Erfahrungen hat sich allmählich das Bild einer „guten Mutter“, ebenso das eines „guten Vaters“ im Kind etabliert. So entwickelt es parallel zur Subjekt Konstanz auch die emotionale Objekt Konstanz.

Die Konstanz bildet die Basis für ein psychische gesundes Ich, das man beschreiben kann als „autonom in sozialer Gebundenheit“. Auf der Grundlage der Konstanz differenzieren sich in den folgenden Lebensjahren wichtige Ich-Funktionen weiter aus: so die Fähigkeit der Impulskontrolle, der Frustrationstoleranz, der Realitätsprüfung und der Urteilsfähigkeit. Die reiferen Formen der Abwehr und ein funktionstüchtiges Überich, das Selbstachtung verleihen kann und eine „humane“ innere Kontrolle ausüben wird, setzen ebenfalls die Konstanz als Entwicklungsbedingung voraus.

## 2. Besondere Schwierigkeiten in der psychosozialen Entwicklung geistig behinderter Menschen

Die geistige Behinderung eines Menschen wirkt sich von Geburt an nicht nur hemmend auf die kognitive Entwicklung aus, sondern auch auf die des Ichs und der Beziehungsfähigkeit. Denn die mit der Behinderung einhergehende Reizverarbeitungsstörung bewirkt, daß geistig behinderte Säuglinge ihren Eltern kein „normales“ Interaktionsverhalten anbieten. Sie sind oftmals zu unruhig, verkrampft oder zu apathisch, sie können Kontaktinformationen nicht hinlänglich aufnehmen, auswerten und angemessen beantworten. Dadurch werden die Eltern in ihrer intuitiven Art der Beziehungsaufnahme irritiert. Entweder verringern sie aus Unsicherheit die „Zwiesprache“ mit ihrem Kind, oder sie versuchen, es geradezu in einen „Dialog“ hineinzuzwingen. Jedesmal wird für beide das beglückende Erleben der emotionalen Einheit beeinträchtigt, wenn nicht gar verhindert. Indem die „Zwiesprache“ nicht richtig gelingt, kann auch der Prozeß des Spiegelns nicht reibungslos erfolgen. Damit fehlt dem Säugling neben dem symbiotischen Wohlgefühl eine wichtige Form der Bestätigung und des Lernanreizes. Schließlich bleibt ihm auch die grundlegende Erfahrung eigener Wirksamkeit versagt, weil er von sich aus keine ihn befriedigenden Interaktionsprozesse gestalten kann.

Neben der behinderungsbedingten Kontaktschwäche wird die psychische Entwicklung häufig durch die Art des elterlichen Kontaktangebotes erschwert. Wenn Eltern mit der Behinderung ihres Kindes konfrontiert werden, sind sie zumeist lange Zeit durch die schmerzliche Tatsache emotional so belastet, daß sie ihr Kind nicht unbefangen annehmen können.

Kommen zu den Beziehungsbelastungen noch traumatische Trennungserlebnisse, etwa durch wiederholte oder langfristige Krankenhausaufenthalte oder durch eine Heimeinweisung, die einen ständigen Bezugspersonenwechsel nach sich zieht, so sind die Chancen für eine gesunde psychosoziale Entwicklung nochmals erheblich reduziert.

Doch auch unter günstigen äußeren Bedingungen sind geistig behinderte Menschen in ihrer emotionalen Entwicklung störanfällig. Die mangelnde interaktive Kompetenz und die verzögerte kognitive Entwicklung schwächen die Autonomie-Entwicklung, sodaß geistig behinderte Kinder länger in der Symbiose verhaftet bleiben, die jedoch, wie oben dargelegt, häufig unbefriedigend verläuft. Aus den genannten Gründen ist auch die Subjekt-Objekt-Differenzierung erschwert und mit ihr der Aufbau stabiler Subjekt- und Objektrepräsentanzen.

Während der Übungsphase erleben geistig behinderte Kleinkinder kaum die berauschenden Erfolge des Selber-Könnens. Um so stärker brauchen sie die elterliche Bewunderung für jeden Fortschritt.

Als Spätfolge bleibt ein labiles Selbstwertgefühl und eine verstärkte Abhängigkeit von der Anerkennung der Bezugspersonen.

Der Symbiose-Autonomie-Konflikt bricht bei den meisten geistig behinderten Kindern auf, wenn auch oft deutlich verspätet. Wenn jedoch die vorangehenden Entwicklungsaufgaben unzulänglich gemeistert werden, gelingt nur selten eine befriedigende Bewältigung der sog. Trotzphase. Häufig wird keine sichere emotionale Konstanz aufgebaut: Negativ besetzte Selbstanteile ebenso wie solche der Bezugspersonen werden abgespalten, d. h. aus dem Erleben ausgeschlossen, und die Gewißheit einer sicheren Beziehung stellt sich nicht ein.

So bleiben frühkindliche Beziehungsbedürfnisse erhalten und die Ich-Strukturen schwach, d.h. eine Loslösung von den Bezugspersonen ist nur eingeschränkt möglich, die Selbststeuerung begrenzt, das Ich-Ideal bleibt unrealistisch, das Überich unreif und die Realitätsprüfung unzulänglich. Das aber sind Charakteristika, die wir bei vielen geistig behinderten Menschen antreffen. Sie begründen u.a. die lebenslängliche Betreuungsbedürftigkeit.

### **3. Peters Symptome – entwicklungspsychologisch interpretiert**

Betrachtet man Peters „Verhaltensauffälligkeiten“, im Hinblick auf seine emotionale Entwicklung, so läßt sich deutlich eine Stagnation im ersten Lebensjahr erkennen. Peter gelingt die Subjekt-Objekt-Differenzierung noch nicht hinlänglich. Ein Zeichen dafür ist, daß er einnäßt, sich also betroffen fühlt, wenn ein anderer von seinem Meister gerügt wird. Anders ausgedrückt: Allgemeine Spannungen bezieht er auf sich, er vermag sich nicht abzugrenzen, und seine Selbststeuerung versagt.

Als ein noch völlig Ausgelieferter vermag er auch noch nicht, „autonom“ für sich selber zu sorgen: Er kann nicht um außer Reichweite befindliche Lebensmittel bitten. Seine Unfähigkeit, Wünsche zu äußern, verweist außerdem auf einen erheblichen Mangel an Urvertrauen: Vermutlich fehlt ihm das Gefühl, es wert zu sein, daß er seine Bedürfnisse erfüllt bekommt. Von den Betreuern scheint er

auch nichts Gutes zu erwarten; lieber zieht er sich zurück, vermeidet Körperkontakt. Seine Verkrampfungsneigung und sein leichter Schlaf deuten ebenfalls auf tief verwurzeltes Mißtrauen.

Daß er sich dennoch nach Nähe und Zärtlichkeit sehnte, bewies sein Umgang mit den Kuschtieren. Mit ihnen schmuste er ausgiebig, das Feuerwehrbuch hatte er zum ständigen Begleiter ausgewählt. Damit erfüllte es die Funktion eines Übergangsobjektes, besser gesagt: eines Ersatzobjektes, mit dem er eine gleichsam symbiotische Einheit eingegangen war. Die Fähigkeit, sich gefühlsmäßig eng an einen Lieblingsgegenstand anzubinden und durch ihn Halt und Trost zu erfahren, ist eine Leistung der Differenzierungsphase. Hier lag Peters emotionale Entwicklungsspitze; denn wenn die unmittelbare Anwesenheit des Erziehers ihm bestätigende Sicherheit bot, konnte er selbständig handeln, beispielsweise sein Amt durchführen oder kleinere Aufträge erfüllen. Fehlte jene, so fand er teilweise seinen Halt in den gewohnten Handlungsabläufen; manchmal reichte dieser jedoch nicht aus, Peter regredierte und verschwand in „emotionalen Fernen“, die dem primären Zustand ähnelten. Kaum noch ansprechbar, starrte er dann zum Fenster hinaus.

Daß Peter von sich aus zu den Gruppenkameraden keinen Kontakt aufnahm, obgleich er sie durchaus beobachtete, teilweise auch durchaus mochte, entspricht ebenfalls dem frühen Niveau der Ich- und Beziehungsentwicklung. Noch war er kein „Welteroberer“, sondern wie ein Kind der Differenzierungsphase brauchte er mindestens die Gegenwart und das unterstützende Mitmachen einer Bezugsperson, um sich an Gruppenaktivitäten beteiligen zu können.

Ein Blick in Peters Lebensgeschichte bestätigt den Mangel an frühkindlicher Geborgenheit. Peter wurde bald nach der Geburt von den Eltern abgelehnt. Wie auch seine beiden älteren Geschwister wurde er sträflich vernachlässigt. So ließen ihn die Eltern schon als Säugling tagsüber allein in der Wohnung zurück, wenn sie zur Arbeit gingen. Spielzeug besaß er kaum. Als er vier Jahre alt war, wurde den Eltern das Sorgerecht entzogen und Peter kam ins Heim.

#### **4. Erfolge einer entwicklungsstandgerechten Beziehungsgestaltung**

Peters Beziehungs- und Ich-Entwicklung steht also noch ganz am Anfang. Soll er sich emotional weiterentwickeln, so braucht er eine primäre Bezugsperson, die seine symbiotischen Bedürfnisse hinlänglich befriedigt und ihm damit die Voraussetzungen für die Entwicklung von Autonomie und die fortschreitende Subjekt-Objekt-Differenzierung bietet. Erst auf dieser Basis ist eine weitere Entfaltung kognitiver Fähigkeiten zu erwarten.

Peter hatte Glück. Er fand eine Betreuerin, Sabine B., die seit zwei Jahren auf die erforderliche Art und Weise mit ihm umgeht. Das hat ihm beachtliche Entwicklungsschritte ermöglicht.

Sabine B. hat Peter vorsichtig Nähe angeboten, ihm vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt und fürsorglich auch nicht geäußerte Bedürfnisse beachtet. Einige Beispiele, die sie selbst schildert, sollen vermitteln, worauf sie besonderen Wert legte und wie sie im Einzelnen vorging:

##### **„Geborgenheit am Bettplatz“**

Eine große Veränderung brachte ein neuer Kleiderschrank, der so zwischen den beiden Fenstern aufgestellt wurde, daß er den Raum teilt. Nun hat jeder seine Ecke, die individuell gestaltet werden kann. Mittels bunter Stoffstücke baute ich für Peter einen Betthimmel. Zunächst habe ich mit ihm darüber gesprochen, die Stoffstücke gezeigt und mit ihm ausgewählt. Die eigentliche Arbeit habe ich auf einen Wochenendtag gelegt, damit er zusehen und helfen konnte. Als der Betthimmel fertig war, lagen wir zu zweit halb im Bett und sahen hoch. „Mori“, der Bär, wurde gefragt, ob ihm der Himmel gefalle, und mit dessen Zustimmung bedeutete mir Peter seine Freude. Ein neuer Bettvorleger (in seiner Lieblingsfarbe) und ein Schaukelstuhl vervollständigen Peters eigenen Bereich.

Um ihm abends einen ruhigen Tagesabschluß zu geben, nehme ich mir bewußt mehr Zeit für das „Gute-Nacht“-Sagen. Daraus hat sich ein Ritual entwickelt: Ich schüttele für ihn nochmals das Kopfkissen auf, lasse ihn richtig zurechtrutschen und decke ihn zu. Nachdem ich nachgesehen haben, ob auch seine Füße unter der Decke sind, lege ich das Feuerwehrbuch [...] neben das Kopfkissen. „Gute Nacht“ wird nicht nur Peter, sondern auch „Mori“, dem Bär, seinem zweiten Bär und Bimbo gesagt und, seit neuestem, auch noch dem Feuerwehrmännle, einer Handpuppe. Peter fragt dann noch, ob die Feuerwehrmänner auch ins Bett gehen, was ich bestätige. Je besser er den Tag verbracht hat, desto eher kommt es vor, daß er das Gespräch abwandelt. Die Feuerwehrmänner sind z.B. noch Bier trinken, haben noch nicht gebadet usw. Mein Part ist dabei, die entrüstete Feuerwehrfrau zu spielen und die Männer ins Bett zu schicken. Bevor ich gehe, vergewissere ich mich, daß er richtig mit dem Kopf auf dem Kissen liegt und nicht halb aufgerichtet. Es fällt ihm schwer, sich hinzulegen, und er schaut dabei immer zur Tür. Damit er schauen kann und sich trotzdem nicht verkrampft, habe ich ihm ein dickeres Kissen gekauft.

### **Einbezug in den Alltag**

Damit Peter den Alltag bewältigen kann, braucht er die Beziehung zum Erzieher, d.h. zu mir. Diese Beziehung muß täglich erneuert oder wachgerufen werden, deshalb gibt es wie am Abend eine Art Morgenritual, das so oder ähnlich jeden Morgen abläuft: Peter ist immer schon wach, wenn ich sein Zimmer betrete; er, seine beiden Bären und Bimbo, der Elefant, werden begrüßt. Auf die Frage, ob er gut geschlafen habe, kommt die Gegenfrage: „Männer au?“ (ob die Feuerwehrmänner auch gut geschlafen hätten). Ich frage ihn, ob er glaube, daß die Männer gut geschlafen hätten, worauf er kräftig nickt und „ja“ sagt.

Jede Tätigkeit, ob das nun aufstehen, waschen, anziehen usw. ist, wird von diesem Spiel begleitet. Es variiert auch so, daß die Männer nicht wollen und ich dann die entrüstete Feuerwehrfrau spiele und Peter, als Feuerwehrmann, aus dem Bett werfe. Beispiele dafür finden sich im gesamten Tagesablauf, z.B. Küchendienst, die Mahlzeiten, arbeiten gehen.

Morgens dauert die „Beziehungsauffrischung“ ca. fünf Minuten; wenn diese investiert sind, können wir tagsüber so in Kontakt bleiben, daß nur wenige Gesten und Worte genügen, um uns zu verständigen. Da die Feuerwehrmänner all das tun, was er auch tut, ist es sehr einfach, Peter so in den Tagesablauf einzugliedern, daß es kaum zusätzliche Zeit erfordert. Das bedeutet für Peter, daß er mehr am täglichen Leben teilnimmt; durch seine vermehrte Aktivität entdeckt er die Welt. Wie ein Kind, mit dem „unsichtbaren Band an die Mutter gebunden, die Welt erobert und sich erschließt, ist diese Möglichkeit auch für Peter gegeben. Peter fühlt sich verstanden und angenommen. Es überrascht mich immer wieder, wieviel er praktisch mithelfen kann, wenn dieser Kontakt besteht. Es bereitet ihm Freude und stärkt sein Selbstvertrauen, wenn er selbst sieht, was er alles kann. Er nimmt so viel mehr am täglichen Leben in der Gruppe teil und steht nicht mehr so oft abwesenden Blickes am Fenster. Es ist aber noch wichtig, daß ich den Raum nicht oder nur sehr kurz verlasse, sonst unterbricht er die begonnene Tätigkeit. Er braucht also noch die Rückversicherung zur Bezugsperson.

Ein weiterer wichtiger Punkt sind die Mahlzeiten. Ich habe die Sitzordnung so verändert, daß ich immer neben ihm sitze. Ich frage ihn, was er möchte, rege ihn an, einen bestimmten Bewohner darum zu bitten, unterstütze dabei, und es ist ihm auch nicht so peinlich, wenn ich ihm helfen muß (früher mußte ich aufstehen und um den ganzen Tisch herumgehen). Es macht ihm Freude, auch mir etwas zuzureichen oder mir ein Getränk einzugießen, so bin nicht nur ich es, die ihm hilft, sondern auch andersherum. Dieses Mithelfen baue ich in die verschiedensten Situationen ein, z.B. ist Peter sehr groß und kann mir, die ich klein bin, oft etwas von oben herunterholen. Dadurch, daß Peter sich mehr an den täglichen Dingen beteiligt, hat er eher die Anerkennung der anderen Bewohner.



Die Erzieherin beschränkte ihre Fürsorge nicht nur auf die Gestaltung des Gruppenlebens, sondern sie sorgte sich auch um Peters Wohlergehen am Arbeitsplatz. Beunruhigt durch die Klagen über Magenschmerzen und das häufige Einnässen - beides kam während des Urlaubs nie vor - hospitiert sie in der Werkstatt. Sie erkannte, daß Peter eine ruhigere, entspanntere Arbeitsatmosphäre braucht, um angstfrei die geforderten Tätigkeiten verrichten zu können. So sorgte sie für einen Arbeitsplatzwechsel. Seither „sind die Schmerzen wie weggefegt, und das Einnässen während der Arbeit kam nicht mehr vor“.

Die ausführenden Zitate deuteten wichtige Entwicklungsschritte an, die Peter schon im ersten halben Jahr vollzog. Peter, der sich sehr schnell auf die neuartige Zuwendung einließ, antwortete, indem er sich insgesamt der Welt gegenüber öffnete. Im Beisein seiner Erzieherin, unterstützt durch ihre liebevolle Aufmerksamkeit, konnte er seine verborgenen lebenspraktischen Fähigkeiten zeigen und ausbauen. Durch ihre Unterstützung beim Essen lernte er, Nahrungswünsche zu äußern. Heute, nach zwei Jahren, sagt er, wenn er gefragt wird, was ihm fehlt.

Insgesamt nimmt Peter viel mehr am Gruppenleben teil. Das durch die Erzieherin positiv aufgegriffene Thema der Feuerwehr interessierte bald die anderen Gruppenmitglieder. Weil Peter mit Hilfe der Rollenspiele seine Phantasie beleben konnte, wurden seine Feuerwehrgespräche vielfältiger, weshalb sie sich immer besser zur Kontaktgestaltung eigneten. Über die Feuerwehrgespräche, die er inzwischen in Zwei- bis Drei-Wort-Sätzen führte, wuchs eine verhaltene Freundschaft zu Reinhard, einem anderen Gruppenbewohner. Als Reinhard's Zimmerpartner auszog, wünschte sich Peter, mit ihm das Zimmer teilen zu dürfen. Der Wunsch - für Peter eine außerordentliche Lösung - wurde erfüllt, und seither wohnen beide friedlich zusammen.

Spielte Peter früher für das Gemeinschaftsleben keine Rolle, sodaß man ihn leicht übersehen konnte, so trägt er mittlerweile einen wichtigen Teil dazu bei. Denn allmählich entwickelte er einen eigenen Musikgeschmack. Er liebt nicht mehr wie früher alle melodischen Rhythmen, sondern bevorzugt jetzt eindeutig Volksmusik. Wird gemeinsam die volkstümliche Hitparade gehört, dann sorgt Peter heute für die Gruppenstimmung: Fröhlich klatscht er im Takt, schunkelt und hakt sich dazu bei anderen ein, worauf sie gern eingehen. Peter aber genießt strahlend die Situation. Neben der Vorliebe für die Feuerwehr hat Peter Gefallen an der Polizei gefunden, eine Begeisterung, die er von anderen Gruppenmitgliedern übernommen hat. Diese Interessengemeinschaft nützt ebenfalls seiner Integration in die Gemeinschaft.

Dennoch gilt Peters Hauptinteresse nach wie vor der Feuerwehr, und die Rollenspiele gehören als fester Bestandteil in die Alltagsgestaltung. Immer mehr Inhalte wurden aufgenommen, immer vielfältigere Reaktionen konnte Peter spielerisch erproben. Heute wagt er, sich als Feuerwehrmann seiner Feuerwehrfrau zu widersetzen. Konflikte werden in der sicheren, emotionalen Übereinstimmung gewährenden Situation des gemeinsamen „So-tun-als-ob“ durchgespielt. Dabei wird einerseits eine ihn beruhigende „geregelt Weltordnung“ bestätigt, andererseits lernt er, geschützt durch die Rolle, sich abzugrenzen. In letzter Zeit wagt er eine Art der Abgrenzung sogar im Alltag: Er beginnt seiner Erzieherin einen Schabernak zu spielen - etwa indem er ihr beim Tischdecken falsches Geschirr hinstellt oder ein Arbeitsgerät versteckt - und amüsiert sich königlich über ihre gespielte Entrüstung. Die Abgrenzungsbestrebungen zeigen ebenso wie die eigene Geschmacksbildung, daß Peter die symbiotische Phase weitgehend überwunden hat und im Begriff ist, sein eigenes Ich auszudifferenzieren und zu festigen, seine Autonomie zu suchen und zu behaupten. Zwar reagiert er nach wie vor stark auf die vorherrschende Stimmung, dennoch läßt er sich längst nicht mehr von allen Spannungen aus dem Gleichgewicht werfen. Seine Grundstimmung

ist überwiegend fröhlich, er zieht sich aus sozialen Situationen kaum noch zurück, vielmehr geht er, orientiert am Erziehverhalten, auf alle Gruppenmitglieder zu und genießt sichtlich die Anerkennung, die seine Umgebung ihm spendet.

Seine emotionale Offenheit und gewachsene Sicherheit zeigt sich schließlich auch im Umgang mit Körperkontakt: Viel lockerer geworden, umarmt er seine Erzieherin freudig zur Begrüßung, ebenso wie er ihre Umarmung inzwischen erwidert und genießt. Auch gleichaltrigen Bewohnern gegenüber kann er Körperkontakt zulassen, wie das Schunkelbeispiel belegt.

Alle Fortschritte ebenso wie die Fröhlichkeit lassen erkennen, daß Peter beginnt, „die Welt zu erobern“, mit anderen Worten: daß er in die Übungsphase eingetreten ist. Die langjährige Depression scheint damit überwunden. Unter der Bedingung, daß Peter diese (oder auf die Dauer gesehen auch eine vergleichbare andere) liebevoll zugewandte, stetig unterstützende Beziehung erhalten bleibt, wird Peter seine Persönlichkeit noch weiter entfalten können. Doch wird man ihm zugestehen müssen, daß auch bei einem Zuwachs an Autonomie seine emotionale Abhängigkeit bestehen bleibt.

Die Ergebnisse lassen die Hypothese als bestätigt erscheinen, daß seine „Verhaltensauffälligkeiten“ in einem Defizit der Ich- und Beziehungsentwicklung wurzeln. Ein entwicklungsstandgerechtes Beziehungsangebot ist in solchen Fällen das Mittel der Wahl, um eine Nachreife anzuregen und damit die Auffälligkeiten abzumildern.

### **Zusammenfassung**

Anhand des Beispiels eines schwer geistig behinderten, „verhaltensauffälligen“ jungen Mannes (Peter) wird in die Problematik der psychischen Störungen bei geistig behinderten Menschen eingeführt. Anschließend wird als theoretischer Bezugsrahmen für die gesunde wie für die gestörte psychische Entwicklung „geistig normaler“ Menschen das psychoanalytische Entwicklungsmodell nach M. Mahler in groben Umrissen skizziert und auf die besonderen Entwicklungsbedingungen geistig behinderter Menschen übertragen. Peters Verhaltensweisen werden diesem Modell entsprechend interpretiert. Abschließend wird gezeigt, welche praktischen psychologisch-pädagogischen Formen der alltäglichen Beziehungsgestaltung sich durch das neue entwicklungspsychologische Verständnis als notwendig erweisen und wie deren Durchführung Fortschritte in der seit Jahren stagnierenden emotionalen und kognitiven Entwicklung ermöglicht.

Literatur:

Kaplan, Louise: Die zweite Geburt. München 1981

Mahler, Margaret M. et al. Die psychische Geburt des Menschen, Symbiose und Individuation. Frankfurt 1978

Seckel, Barbara: Mit geistig Behinderten leben und arbeiten. München 1994

Anschrift der Verfasserin:

*Dr. Barbara Senckel*

*Schönbühlstraße 38, D-71384 Weinstadt*

*Tel. 0049(0)7151/69 02 35*