

Aus:

UK inklusive. Teilhabe durch Unterstützte Kommunikation.

Hrsg: Bollmeyer, Engel, Hallbauer, Hüning-Meier. Karlsruhe 2011. Seite 357-371

Erschienen im von Loeper Literaturverlag

Alle würfeln mit: Gemeinsam spielen und dabei Kernvokabular anwenden

Marcel Feichtinger

„Ziel der UK ist (...) die Normalisierung der Lebensbedingungen der betroffenen Person und ihres Umfeldes, ihre soziale Teilhabe“ (Graf-Frank 2010, 10.003.001)

Grundsätzliches zum Spiel „Alle-würfeln-mit“

Mangels Alternativen müssen Menschen mit Behinderung oftmals auf Spiele aus dem Kleinkindbereich zurückgreifen. Dies hat unter anderem zur Folge, dass Erwachsene mit „Schnecken-“ oder „Schneemännerfiguren“ hantieren müssen – oftmals ein Unding für die Betroffenen. Hier verhält es sich anders: aus dem Kontext der Arbeit und Freizeit mit Menschen mit Behinderung entwickelte sich das Spiel „Alle-würfeln-mit“. Dieses wird mittlerweile auch in der Arbeit und Freizeit mit Menschen ohne Behinderung eingesetzt – sowohl in Kindertageseinrichtungen als auch im Seniorenbereich. Am besten spielen jedoch alle zusammen - daher auch der Name des Spiels: Alle würfeln mit!

Das Holzbrettspiel wird in der Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) Westfalenfleiß in Münster gefertigt. Dies ist Teil des Konzeptes, da die ursprüngliche Idee zum „Spiel für alle“ 1990 im Rahmen meines Zivildienstes in einer WfbM entstand. Die Werkstatt ist sowohl Hersteller als auch Herausgeber und leitet den Vertrieb an Privatpersonen und Händler. Der Begriff „Alle-würfeln-mit“ steht ebenfalls für das Spiel „Wer-ist-schneller?“, das auf der Wendeseite des Holzbrettspiels zu finden ist.

1. „Alle-würfeln-mit“ ist ein „Leichtes Spiel“

Die Spiele „Alle-würfeln-mit“ und „Wer-ist-schneller“ besitzen drei spezifische Merkmale, die das Spielen „leicht“ machen:

1.1 Merkmal 1: Ein übersichtliches Spielfeld

Insbesondere für Menschen mit Wahrnehmungsschwierigkeiten sind viele handelsübliche Spielfelder zu komplex gestaltet. Dies betrifft gleichermaßen visuelle Fähigkeiten als auch kognitive Fähigkeiten oder Aspekte der Reizverarbeitung. Dies kann sich durch Probleme im intuitiven Erkennen einer logischen Gestaltung im Spielaufbau bemerkbar machen. Das herkömmliche *Mensch ärgere dich nicht* hat in dieser Hinsicht eindeutige Barrieren: Der Spielweg beschreibt in der Spielmitte einen 90° Winkel, unmittelbar benachbart sind die Zielfelder zweier Farben. In den meisten Spielfeldausgaben sind die Abstände zwischen Wegfeldern und Zielfeldern identisch, sodass Spieler sich verlaufen können: „muss ich nun geradeaus, links oder rechts laufen?“. Eine weitere Barriere ist, dass die Spieler vier Spielfiguren gleichzeitig im Auge behalten müssen. „Alle-würfeln-mit“ hingegen besitzt ein visuell „ruhiges“ und einfach strukturiertes Spielfeld.

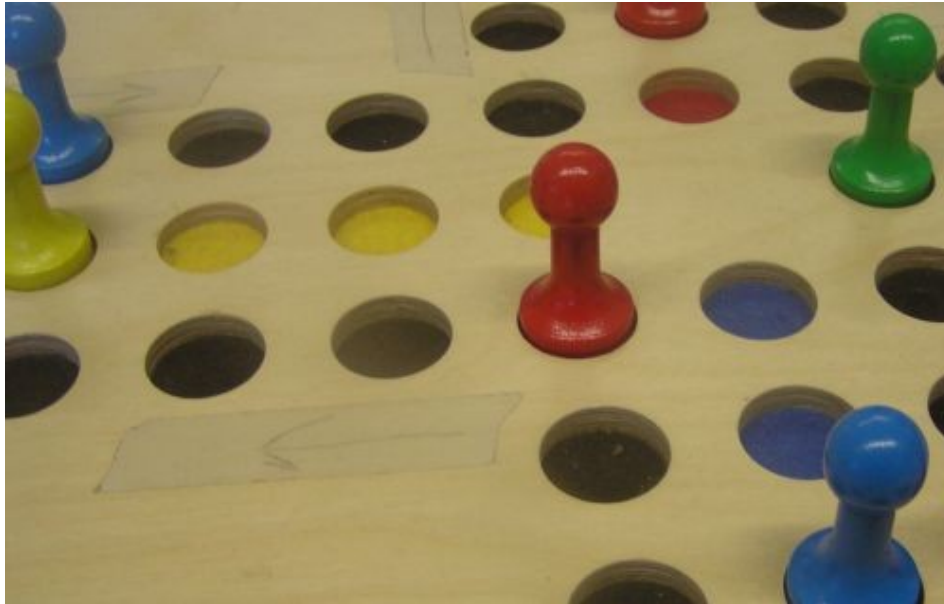


Abb. 1: Barrieren im Spiel „Mensch ärgere dich nicht“

1.2 Merkmal 2: Eine kurze Spieldauer

Eine Partie „Alle-würfeln-mit“ dauert, je nach Spielverlauf und Würfelgestaltung, acht bis fünfzehn Minuten. Sofern die Konzentration und Ausdauer der Spieler dies zulassen, können mehrfach Runden gelaufen werden und entsprechend mehrfach Sieger gekürt werden. Die Wahrscheinlichkeit Erfolge zu erleben, wird erhöht, denn herkömmliche Brettspiele erlauben aufgrund der langen Spieldauer oftmals nur einen Spieldurchgang.

Das Spiel „Wer-ist-schneller“ dauert, je Spielverlauf und Würfelgestaltung, 3 bis 8 Minuten. Dieses Spiel kann oftmals hintereinander und besonders gut in Turnierform gespielt werden („K.O.-Runden“). Beide Spiele eignen sich, aufgrund der kurzen Spieldauer, hervorragend als Pausenspiele.

1.3 Merkmal 3: Einfache Regeln

Ausgehend von der People-first-Bewegung aus den USA etablierte sich seit 2006 in Deutschland das „Netzwerk leichte Sprache“ (vgl. www.leichtesprache.org). Leichte Sprache sollte nach Auffassung des Netzwerks ein Recht werden und in Gesetzestexten, Verträgen und Anträgen, Amtsbriefen und Internet-Seiten gebraucht werden. Auch die Bremer Lebenshilfe ist Mitglied im Netzwerk und unterhält ein Büro für leichte Sprache, das „Informationen zur Übersetzung“ oder auch eigene „Übersetzungstätigkeiten“ anbietet. Im Downloadbereich der Homepage des Büros findet man eine kurze Zusammenstellung von „Kriterien der Leichten Sprache“. Dazu gehört unter anderem, dass nur kurze Sätze mit jeweils einer Aussage pro Satz verwendet werden sollten. Der Konjunktiv sollte nicht verwendet werden, ebenso wie abstrakte Begriffe und Fremdwörter. Der Einsatz von Bildern oder Symbolen wird ausdrücklich empfohlen. Die Spielregeln von „Alle-würfeln-mit“ entsprechen den Kriterien Leichter Sprache.



Abb.2: „Alle-würfeln-mit“

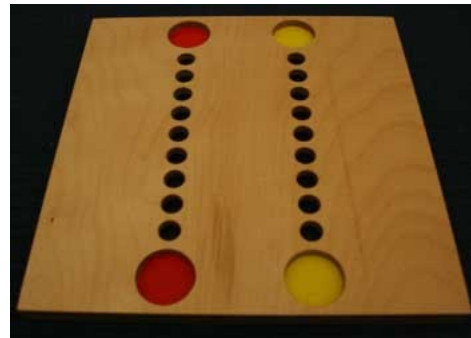


Abb.3: „Wer-ist-schneller“

2. „Alle-würfeln-mit“ ist ein Inklusives Spiel

„Alle-würfeln-mit“ erhebt den Anspruch ein „Inklusives Spiel“ zu sein. Damit ist gemeint, dass das Spiel aufgrund seiner Kürze und wahrnehmungsfreundlichen Gestaltung vielen Menschen spielbar gemacht wird, weitestgehend ungeachtet des Alters, der sprachlichen, körperlichen und kognitiven Fähigkeiten.

Erleichterungen für Menschen mit motorischen Schwierigkeiten können unterschiedlichste Würfelvarianten sein, vom Großwürfel über individuelle selfmade Baumarkt-Varianten (Würfelrutschen oder selbst hergestellte elektrische Würfelmaschinen) bis zur Würfelmaschine der Rehaanbieter. Einige Hilfsmittelfirmen und Rehaanbieter bieten praxisbezogene Ideensammlungen an, mit Themen wie „würfeln“ oder „zählen adaptieren“ (vgl. „Alle machen mit“ von Prentke Romich Deutschland oder „Ideenkisten“ von Rehavista). Das Spielbrett hat etwa 8mm tiefe Felder, dies erleichtert oftmals das Setzen der Figuren. Mittels Würfelgestaltung kann insbesondere auf kognitive oder sprachliche Voraussetzungen der Spieler eingegangen werden. So wird das Spiel absichtlich mit einem Blankowürfel geliefert, sodass die Würfelgestaltung notwendigerweise bedacht werden muss. Anregungen findet man durch eine Vorlagenseite auf der Homepage des Spiels, so kann man beispielsweise den Zahlenraum den kognitiven Voraussetzungen der Spieler anpassen oder einen eigenen Farbwürfel gestalten und Funktionsfelder können kommunikative Handlungen anregen. Die Würfelvorlage ist so gedacht, dass die gewählten Felder ausgeschnitten und auf den Blankowürfel geklebt werden können. Es ist ausdrücklich erwünscht, die Regeln des Spiels den Spielern individuell anzupassen.

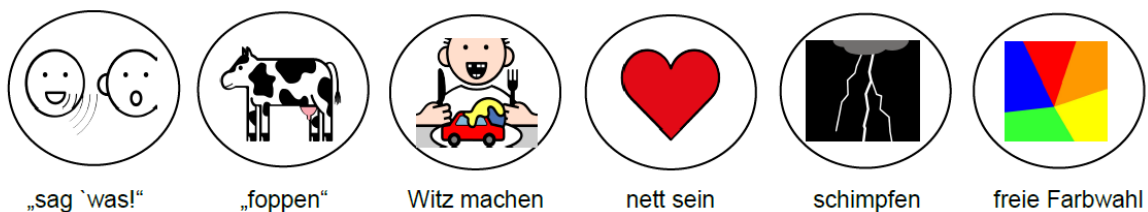


Abb.4: Würfelvorlagen mit METACOM-Symbolen Aktionsfelder

Die Möglichkeiten mittels „Alle-würfeln-mit“ Teilhabe zu realisieren, sind offensichtlich. In Turnierform gespielt, können so genannte schwerstbehinderte Schüler auf nichtbehinderte Spieler treffen - und das bei gleicher Gewinnchance! In der schulischen Praxis vollzogen, wundert sich so mancher vermeintlich „fite“ Schüler über eine Niederlage gegen einen meist als „schwächer“ erlebten Mitschüler. Hier offenbart sich für alle Spieler das Ziel „gewinnen wollen, aber auch verlieren können“.

Die oben genannten Aspekte lassen das Spiel zu einem Generationen übergreifenden Spiel werden.

3. „Alle-würfeln-mit“ und Unterstützte Kommunikation

Aus der praktischen Arbeit mit unterstütz kommunizierenden Kindern und Jugendlichen an der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung in Münster (Regenbogenschule des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe), entstanden nachfolgende Erfahrungen und Kenntnisse. Diese wurden in Einzelförderungen, Gruppenförderungen und in der unterrichtsimmanenten Kommunikationsförderung variiert und modifiziert.

In den vergangenen drei bis vier Jahren beschäftigte deutschsprachige Fachleute im Arbeitsbereich Unterstützte Kommunikation kaum ein Thema mehr als das des „Kern- und Randvokabulars“. Der zugrunde liegende Ansatz war nicht neu, doch konnten so Zusammenhänge zwischen dem Scheitern oder Gelingen und den durchgeführten Kommunikationsförderungen dargestellt werden (vgl. Boenisch et al. 2007). Im Vorteil scheinen diejenigen unterstütz kommunizierenden Menschen zu sein, die situationsunabhängig, spontan und flexibel passende Worte finden. Das ist einleuchtend: Ein Kernwortschatz von 200 bis 300 Wörtern reicht aus, um 80% unserer Sprache darzustellen – und das unabhängig vom Alter und Thema der Kommunizierenden (vgl. Sachse 2007, 7). Folglich sollten Nutzer von Sprachersatzgeräten (SAGE) vermehrt Kernvokabular erwerben. Doch der Erwerb allein bringt noch keinen Erfolg: Die Anwendung des Kernvokabulars muss dauerhaft gefestigt werden. Am besten gelingt dies, indem unterstütz kommunizierende Menschen die Wirksamkeit der Sprache aktiv erleben können.

Wie dies erreicht werden kann, ist eine didaktische und methodische Fragestellung. Aufgrund der Heterogenität der Nutzer und der individuellen multimodalen Kommunikationssysteme existieren keine durchlaufbaren „Lehrgänge“. Konsens ist jedoch, dass das so genannte *kontinuierliche Modeling* (das Korrigieren und Erweitern der Aussagen durch Bezugspersonen im Kommunikationssystem des Nutzers, vgl. Sachse/Boenisch 2010, 01.026.034) erfolgreich ist. Dabei geht es beim Modeling weniger darum, „zu zeigen, *wo* ein Wort auf einer Tafel zu finden ist, sondern *wie* man diese Wörter in der Kommunikation einsetzt“ (Sachse/Boenisch 2010, 01.026.037) und Wörter miteinander kombiniert. Paul Andres übersetzt „Modeling“ mit „Vorbild sein“ und schreibt „Ziel dieser Technik ist es, dem Kind die Art der Benutzung, die wir von ihm erwarten, vorzumachen“ (Andres 2000, 13). Zentrale Bedeutung erhält auch das Lernen, „Kommunikationsgelegenheiten zu erkennen und zu benutzen“ (Andres 2000, 14). Experten zufolge müssen Wörter und Wortverbindungen bis zu 100 Mal am SAGE „Modell“ gestanden haben, bevor sie in das Repertoire des Nutzers aufgenommen werden.

Der ursprüngliche Sinn jeglichen Spielens ist jedoch die Zweckfreiheit. Planen wir Förderungen mit Hilfe von Spielen, wird der Weg der Zweckfreiheit verlassen. Dennoch offenbart sich hier eine Stärke von Lernarrangements rund um „Alle-würfeln-mit“: echte Kommunikation kann ermöglicht werden. Ausdrücklich soll auf die „Unterstützende Didaktik in der Zusammenarbeit mit körperbehinderten Kindern“ verwiesen werden, innerhalb derer die „Zone der nächsten Entwicklung“ eine wichtige Rolle als potentieller Anreiz zum Lernen zukommt (Hansen 2002, 26). Die Unterstützende Didaktik orientiert sich am realen, sinnlich erfahrbaren Leben und steht „funktionsorientierten, trainingsähnlichen Fördermaßnahmen mit mehr oder weniger künstlichen Materialien skeptisch gegenüber“ (Hansen 2002, 27). „Alle-würfeln-mit“ bleibt immer ein Spiel und somit immer auch ein Ort kommunikativer Begegnung und des Lebens. „Alle-würfeln-mit“ bietet eine hervorragende Möglichkeit als Strukturierungshilfe in der „Nichtplanbarkeit von Unterricht mit körperbehinderten Kindern“ (Hansen 2002, 27) zu fungieren. Das Ziel sollte immer die Implementierung der unterrichtsimmanenten Kommunikationsförderung sein (vgl. Bünk/Baunach 2002, 93f).

Elisabeth Graf-Frank beschreibt im Handbuch der Unterstützten Kommunikation trefflich die Bedeutung des Lernens im Alltag und misst der „Anleitung“ des Lernprozesses eine hohe Bedeutung bei (Graf-Frank 2010, 10.003.001). „Alltagssituationen bieten echte Sprechkanäle, echte Konflikte und echte Erfolge“ (Graf-Frank 2010, 10.004.001). Inwiefern „Alle-würfeln-mit“ Echtheit in Fördersituationen bewahren kann, hängt schlussendlich auch von den inneren Einstellungen der Lehrenden ab (hilfreich ist das Konzept der konstruktivistischen Erkenntnistheorie), der Gestaltung der Lernatmosphäre (z.B. Zwangfreiheit, Humor) und der Transparenz: Das Spiel „Alle-würfeln-mit“ kann gleichermaßen zur Vokabularanwendung (**UK-Einsatz**) als auch zur Erweiterung der vorhandenen Fähigkeiten (**UK-Förderung**) genutzt werden (vgl. Sachse/Boenisch 2010, 01.026.036).

3.1 UK-Einsatz und UK-Förderung gestalten

Mit Bezug auf Irene Lebers Systematik „Kommunikation einschätzen und unterstützen“ (2009) werden im Folgenden praktische Hinweise zu Nutzungsmöglichkeiten der Spiele gegeben. Kernstück der von Irene Leber, mit Unterstützung zahlreicher Fachleute entwickelten Systematik ist ein DIN A1- Poster mit der Darstellung verschiedener Kommunikationsstufen. Auf einen Blick können aufeinander aufbauende Entwicklungsschritte analysiert und nachvollzogen werden. Daraus können sich Folgen für den weiteren Planungsverlauf von Förderungen ergeben, sodass schrittweise Lernziele - oder, um es erneut mit Hansen (2002) zu sagen: „die Zone des nächsten Entwicklungsschrittes“ - antizipiert werden können. Die Stufeneinteilung muss dementsprechend flexibel gesehen werden. In den folgenden Unterkapiteln werden lediglich einige wesentliche Merkmale der Kommunikationsstufen wiedergegeben und meist in einem direkten Bezug zum Spiel gesetzt. Eine vertiefende Auseinandersetzung mit der Systematik von Irene Leber ist selbstverständlich empfehlenswert. Wenn im Folgenden von „Alle-würfeln-mit“ gesprochen wird, ist (wie eingangs erwähnt) auch das Spiel „Wer-ist-schneller“ gemeint.

3.1.1 Stufe 1: „Ich – Nichtintentionale Kommunikation“

In dieser Stufe finden wir Personen, denen es schwer fällt für eine kurze Zeit eine Aktivität in einer Gruppe durchzuführen. Aufgrund der kurzen Spieldauer und mittels Würfelmaschine kann jedoch (beinahe) voraussetzungslos am Spiel teilgenommen werden. Im Spielverlauf richtet sich der Blick der Mitspieler auf den Spieler - dadurch wird dieser wahrgenommen und angesprochen. Blickkontakt kann aufgebaut werden, gegebenenfalls können Reaktionen auf Ansprachen beobachtet werden. Die Aufmerksamkeit erhöht sich, wenn der Spieler an der Reihe ist. Die Drehbewegung der Würfelmaschine, das Setzen der Figuren, die Reaktionen der Mitspieler werden möglicherweise kurz mit dem Blick verfolgt. Unterstützend kann das Auslösen der Würfelmaschine mit einer visuellen, taktilen oder vibratorischen Erfahrungsmöglichkeit verbunden werden.

UK in der Stufe 1 zum Übergang in die Stufe 2 :

- Die Aufmerksamkeit der Mitspieler auf den unterstützten kommunizierenden (uk) Spieler der Stufe 1 lenken.
- Den uk Spieler durch Zufallsmechanismen als Losfee für Spielpaarungen einsetzen.
- Eine Würfelmaschine nutzen.
- Körper und Emotionen ansprechen (anfeuern, gratulieren, bedauern).
- Motorische Handlungen können ggf. unterstützt werden.



Abb. 5: „Jetzt würfel ich!“, der Blick des Mädchens geht zur Würfelmaschine

3.1.2 Stufe 2: „Ich und Du – Auf dem Weg zur intentionalen Kommunikation“

„Die Person weiß, dass sie Menschen oder Dinge beeinflussen kann“ (Leber 2009). Allerdings spielen sich die Interaktionen zwischen Ich und Du ab; das Du kann hier auch ein Objekt sein. In dieser Stufe bietet sich ebenfalls das Nutzen einer Würfelmaschine an - nun allerdings um Mittel-Zweck-Zusammenhänge zu verdeutlichen. Die Person führt eine Handlung aus und etwas passiert. Das Ganze hat im Spielverlauf einen Rhythmus, wiederkehrend wird der Name des Spielers genannt und erkannt. Es können individuelle Würfellösungen gefunden werden: je nach motorischen Möglichkeiten kann beispielsweise ein großer Schaumstoffwürfel geworfen, eine Würfelrutsche oder ein Würfelbecher mit Würfelschale genutzt werden. Nach Konzeption ist in dieser Stufe die „beginnende Objektpermanenz“ verankert. Eine Auswahl aus zwei Dingen zu treffen, ist ein probates Mittel diese Entwicklung zu unterstützen. Die Auswahl aus zwei Spielmöglichkeiten, zum Beispiel „Seifenblasen machen“ und „Alle-würfeln-mit spielen“, sollte zunächst über die Realmedien getroffen werden. Mit Blick auf die nächste Stufe können die Realmedien beizeiten durch Fotos ersetzt werden oder einzelne Spielelemente teilverdeckt angeboten werden. Auch der Einsatz der geschlossenen Würfelrutsche kann bei entsprechender Bereitstellung die Objektpermanenz fördern.

UK in der Stufe 2 zum Übergang in die Stufe 3:

- Den uk Spieler in die Spielauswahl einbeziehen.
- Den uk Spieler in die Spielfigurauswahl einbeziehen.
- Den uk Spieler in die Gegenspielerwahl einbeziehen.
- Den Eigenanteil beim Würfeln erhöhen, teilversteckte Würfel oder Würfelrutsche oder Würfeladaptionen der Hilfsmittelfirmen anbieten.
- Das Würfeln mit einem Feedback verbinden (taktil, auditiv, verbal: „Jetzt würfel ich!“).
- Den uk Spieler namentlich im Spielrhythmus rufen.
- Einfache technische Hilfen einsetzen, sprechende Tasten mit der Würfelmaschine verbinden.
- Motorische Handlungen können ggf. unterstützt werden.

3.1.3 Stufe 3: „Ich und Du und die Dinge“

Der „Trianguläre Blick“ ist entwickelt, die Person kann mit einem Partner über Dinge kommunizieren. Situationsabhängig werden erste Wörter und die Objektpermanenz entwickelt. Hier bietet es sich an, den Spieler in das Geben und Nehmen der

Würfelweitergabe einzubeziehen. Dies kann unterstützend durch Gebärden oder sprechende Tasten (Blick auf die nächste Stufe) stattfinden. „Ich bin“ und „Du bist“ sind hier wichtige Bedeutungsträger und sorgen für einen sicheren Spielrhythmus. Den kommunikativen Aktivitäten des Spielers wird große Aufmerksamkeit geschenkt, gegebenenfalls werden Aktivitäten durch die Würfelgestaltung eingeplant („sag`was“-Seite oder „alle hören dir zu“-Seite auf dem Würfel einrichten).

UK in der Stufe 3 zum Übergang in die Stufe 4:

- Thematische Gebärden können eingesetzt werden.
- Motorische Handlungen können ggf. unterstützt werden.
- Technische Hilfen können genutzt werden („Ich bin“, „Du bist“, „Jetzt ich“, siehe auch Onlinequelle 2).
- Die Lautäußerungen des Spielers können durch eine entsprechende Würfelgestaltung (Aktionsfelder) aufgegriffen werden.



Abb. 6: „Ich bin – du bist“

3.1.4 Stufe 4: „Ich und Du und die Dinge und ein Symbol“

Die Person weiß, dass sie „mit einem Partner über Symbole (...) über Dinge, Personen und Handlungen kommunizieren kann, auch wenn diese nicht sichtbar sind (Quadrangulärer Blick)“ (Leber 2009). Die Fähigkeit, Aussagen und verschiedene Kommunikationsformen zu kombinieren hat sich entwickelt. Einfache Anweisungen werden auch verstanden, wenn sie nicht mehr von der jeweiligen Situation abhängig sind. Protest und Forderung können Hinweise für den Aufbau eines individualisierten Kommunikationssystems geben. Einfache elektronische Kommunikationshilfen mit zwei bis mehreren Feldern bieten sich hier an. Ein Augenmerk bleibt in dieser Stufe beim Sprachverständnis und der Klärung der Wortbedeutungen, zum Beispiel durch Vollzug konkreter Handlungen.

Das Erlernen des **Kernvokabulars** gewinnt in dieser Stufe eine große Bedeutung. Auf statischen Benutzeroberflächen kann das Kombinieren von kleinen Wörtern sehr gut nachvollziehbar demonstriert werden. Die Nutzer dynamischer Kommunikationshilfen sollten von Beginn an über die ganze Bandbreite ihres Vokabulars verfügen können. Unter bestimmten Voraussetzungen, die durch den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung oder Frustrations- oder Nichtwirksamsein- Erfahrungen begründet sein können, kann ein didaktischer Dreischritt hilfreich sein, der in 3.2 beschrieben wird.

UK in der Stufe 4 zum Übergang in die Stufe 5:

- Zunächst wenige, aber aktivitätssteuernde Wörter einsetzen.
- Das Kernvokabular mit Gebärden unterstützen (vgl. Michel 2010).
- Sätze erweitern, korrigieren, ergänzen lassen (vgl. Binger/Light 2007, zit. nach Sachse 2009, 122): „Du gewinnst __“, „Jetzt ist das Spiel __“, „Das ist __“.
- Technische Hilfen nutzen („Ich bin“, „Du bist“, „Jetzt ich“).
- Motorische Handlungen können ggf. unterstützt werden (Würfel annehmen und weitergeben, Figuren gemeinsam setzen und abzählen).
- Ein Symbol für „noch mal“ in die Würfelgestaltung einbeziehen, weitere Aktionsfelder ausprobieren.
- Die Lautäußerungen des Spielers können durch eine entsprechende Würfelgestaltung (Aktionsfelder) aufgegriffen werden.

3.1.5 Stufe 5: „Explosion des Vokabulars“

Das Anbieten komplexer Sprachausgabegeräte mit dynamischem Display wird durch die explosionsartige Entwicklung des Vokabulars notwendig. Die Person „versteht Adjektive, Einzahl und Mehrzahl, kontextunabhängige Aktionswörter und zeigt Interesse an kurzen Erzählungen von Erlebtem“ (Leber 2009) Es wurde verstanden, dass „Begriffe unabhängig von Raum und Zeit durch Worte, Gebärden, Dinge oder grafische Symbole repräsentiert werden können“ (Leber 2009).

UK in der Stufe 5 zum Übergang in die Stufe 6:

- Ein Symbol für „noch mal“ in die Würfelgestaltung einbeziehen, weitere Aktionsfelder ausprobieren.
- Strukturierte Wortspielereien mit verschiedenen Sprachmodulen ermöglichen (vgl. Onlinequelle 1).
- Die Wirkung verschiedener Wortarten und Aussagen testen (Fragen, Adjektive, gesprächssteuernde Aussagen, „Wunderwörter“ wie „Unglaublich?!, Woher weißt du das?, Oh nein!, Wirklich?, Bist du sicher?, Wahnsinn!“).
- Erfahrungshalber mal ein Spiel nur mit Substantiven bestreiten!
- Das multimodale Kommunikationssystem fortlaufend der kommunikativen Entwicklung anpassen (neue Wörter speichern und dokumentieren).
- Kontinuierliches Modeling.

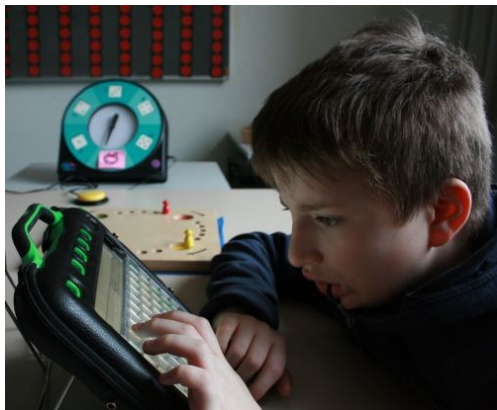


Abb. 7: „Ich - will – nochmal. Jetzt!“

3.1.6 Stufe 6: „...und darüber hinaus“

Der Schriftspracherwerb, das Kombinieren von symbol- und schriftunterstützter Kommunikation, das Erlernen des Grammatikgebrauchs im Kommunikationssystem stehen in dieser Stufe im Fokus der Kommunikationsentwicklung. Dadurch wird vermehrt unabhängige und differenzierte Kommunikation möglich. Die „Gestaltung eines selbstbestimmten Lebensalltags, in dem mit allen Menschen immer und überall kommuniziert werden kann“ (Leber 2009), wird realistisch.

UK in der Stufe 6:

- Der uk Spieler kann eigene Spielregeln erstellen.
- Der uk Spieler steht Modell für andere Personen.
- Der uk Spieler schärft sein „Profil“ mittels individueller charakteristischer Aussagen.
- Der uk Spieler legt sich ggf. selbst ein Kommunikationsprofil für Spielsituationen zurecht.

3.2 Der didaktische Dreischritt

Der Dreischritt ist eine zeitweise didaktische Reduzierung bei dynamischen Kommunikationshilfen, deren Nutzer die Macht der Worte noch nicht durchdringen konnten. Paul Andres beschrieb bereits 2000 in „Unterstützte Kommunikation mit nichtsprechenden Menschen“ ein vergleichbares Vorgehen im direkten Zusammenhang mit „Modeling“ und der Anwendung von Kernvokabular.

Schritt 1 (Stufe 4):

Anlegen einer statischen Seite mit einer begrenzten Auswahl kombinierbarer Wörter. Zum Beispiel *ich, du, gewinnen, verlieren, nicht, nochmal, auch, Ferkel*.

Ich, du, nicht, auch, nochmal gehören zum Kernvokabular. *Gewinnen* und *verlieren* gehören zum Zielvokabular vieler unterstützt kommunizierender Spieler. *Ferkel* gehört zum Randvokabular, kann hier jedoch, wohl dosiert, das „Salz in der Suppe sein“. Die Position und die Farbgebung der Wörter auf dieser statischen Seite sollten Bezüge zur Position innerhalb des Anwendungsprogramms haben. Die Symbole können jedoch verändert werden. Die Bezugspersonen geben den Aussagen durch korrektives Feedback die grammatikalisch richtige Form.

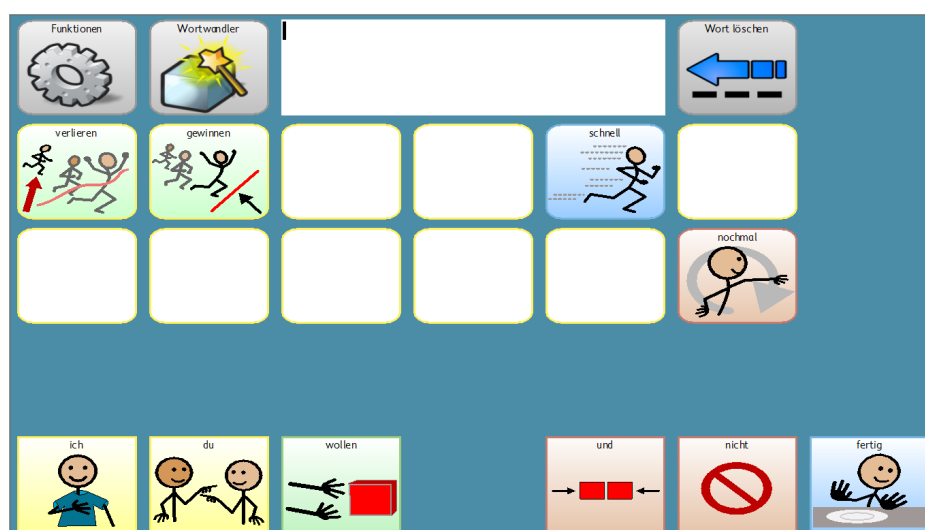


Abb. 8: Schritt 1 mit „Sono Lexis 7x5“



Abb. 9: Schritt 1 mit der „Quasselkiste 60“

Schritt 2 (Stufe 5):

Ausbau der Seite mit Funktionen zum Ebenenwechsel. Die Symbol-, Farbgebung und Position wird möglichst dem Gesamtsystem angepasst. Je nach Kommunikationssystem können hier grammatikalische Formen einbezogen werden, ansonsten gilt es auch hier das korrektive Feedback anzuwenden.

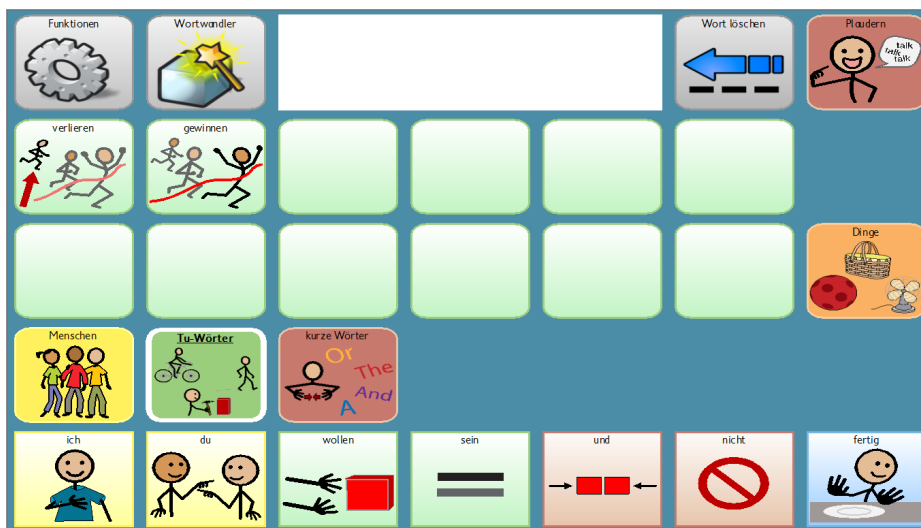


Abb. 10: Schritt 2 mit „Sono Lexis 7x5“

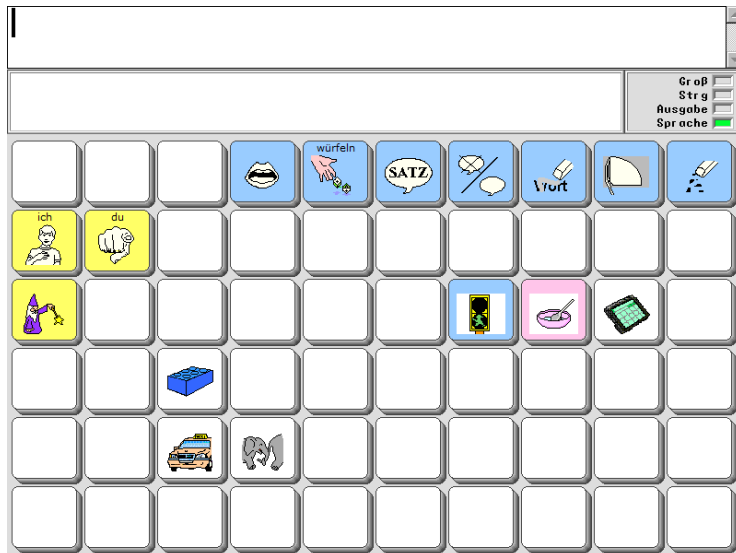


Abb. 11: Schritt 2 mit der „Quasselkiste 60“

Schritt 3 (Stufe 5/6):

Herstellen von „Spickzetteln“ und Visualisierungshilfen, kontinuierliches Modeling der nun bekannten Worte (auch grammatikalisch) im kommunikativen Gesamtsystem.

Die zeitliche Nähe einer Aussage zum Ereignis

Bezüglich der sozialen Interaktion ist es gut, wenn ein Ereignis möglichst zeitnah kommentiert werden kann. Dies hängt einerseits von den Ansteuerungs- und Anwendermöglichkeiten eines UK-Spielers ab und andererseits von den Zuhörerqualitäten der Mitspieler (damit wird der Begriff „zeitnah“ dehnbar). Dreischritt bzw. das Anlegen von Modulen für bestimmte (Spiel-)Situationen kann das Kommunikationstempo deutlich erhöhen. In Schritt 1 werden die Aussagen mit einem einzigen Tastendruck abgerufen, ähnlich den so genannten „Assen“ (Andres 2000, 12). Das wichtige motorische Lernen der Bewegungsmuster der Aussagen wird in den Schritten 2 und 3 erlernt; nach zeitweise intensiver Anwendung sollte ebenfalls das Kommunikationstempo erhöht sein. Unter dem Zeitaspekt wird das Gebärden des Kernvokabulars besonders wertvoll (vgl. Michel 2010)

4. Würfeln alle mit?

Bereitet das Spiel Freude?

Möchte ich noch mal spielen?

Finde ich Mitspieler?

Verstehen mich meine Eltern?

Verstehen mich meine Mitschüler?

Verstehen mich Fremde?

Erlebe ich das Würfeln als fair?

Erleben meine Mitspieler das Würfeln als fair?

Fühle ich mich durch Aussagen der Mitspieler gekränkt?

Spielen (Schul-)Kameraden noch nicht mit, obwohl sie es könnten?

Woran liegt das? Kann ich vielleicht andere zum Spiel bewegen?

Das Aufspüren von Barrieren ist vor dem Hintergrund des Partizipationsmodells (vgl. Lage 2006) sicherlich eine notwendige Aufgabe in der Bewertung des Spiels „Alle-würfeln-mit“. Die Betrachtung der Sozialen Netzwerke (vgl. Wachsmuth 2010) ist in jedem Fall ein guter Indikator, weitere Förderziele zu antizipieren und „die Normalisierung der

Lebensbedingungen der betroffenen Person und ihres Umfeldes, ihre soziale Teilhabe“ (Graf-Frank 2010, 10.003.001) zielgerichtet umzusetzen.

Zusammenfassung

Mit dem vorliegenden Beitrag, in Verbindung mit dem Holzbrettspiel „Alle-würfeln-mit“, liegt ein methodisch und didaktisch verwendbares Material vor, das von Personen aller Kommunikationsstufen der Unterstützten Kommunikation genutzt werden kann. Insbesondere die Anwendung und der Nutzen des Kernvokabulars werden erlebbar. Mit Hilfe Irene Lebers „Kommunikation einschätzen und unterstützen“ (2009) wird das Spiel in eine Systematik gebracht, die einen individuellen und zugleich zielgerichteten Einsatz ermöglicht.

Literatur

Andres, P.: Kommunikation gemeinsam lernen, in: Zeitschrift Unterstützte Kommunikation: Unterstützte Kommunikation mit nichtsprechenden Menschen, 2. erw. und erg. Aufl. Karlsruhe 2000: 8-15

Boenisch, J.; Musketa, B.; Sachse, S.: Die Bedeutung des Vokabulars für den Spracherwerb und Konsequenzen für die Gestaltung von Kommunikationsoberflächen, in: Sachse, S.; Birngruber, C.; Arendes, S. (Hrsg.): Lernen und Lehren in der Unterstützten Kommunikation, Karlsruhe 2007: 355 – 371

Bünk, C.; Baunach, M.: Unterstützte Kommunikation mit körperbehinderten Schülern, in: Boenisch, J.; Daut, V. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts mit körperbehinderten Kindern, Stuttgart 2002: 92-105

Graf-Frank, E.: Unterstützte Kommunikation im Alltag lernen, in: Handbuch der Unterstützten Kommunikation, Karlsruhe, 4. Auflage 2010: 10.003.001-10.005.001

Hansen, G.: Grundzüge einer Unterstützenden Didaktik in der Zusammenarbeit mit körperbehinderten Kindern, in: Boenisch, J.; Daut, V. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts mit körperbehinderten Kindern, Stuttgart 2002: 20-33

Lage, D: Unterstützte Kommunikation und Lebenswelt - eine kommunikationstheoretische Grundlegung für eine behindertenpädagogische Konzeption, Bad Heilbrunn 2006

Leber, I.: Kommunikation einschätzen und unterstützen, Karlsruhe 2009

Michel, A.: Gemeinsam Sprache (er)leben. Vermittlung von Kernvokabular mit Gebärden, in: Handbuch der Unterstützten Kommunikation, Karlsruhe, 4. Auflage 2010: 02.027.001-02.029.001

Prentke Romich Deutschland (Hrsg.): Alle machen mit. Mit einfachen Hilfen Partizipation im Alltag ermöglichen, Kassel 2008

Rehavista (Hrsg.): Ideenliste Erste Schritte. Berlin 2010

Sachse, S.: Kern- und Randvokabular in der Unterstützten Kommunikation. Sprachentwicklung unterstützen, Förderung gestalten, in: Birngruber, C.; Arendes, S. (Hrsg.): Werkstatt Unterstützte Kommunikation, Karlsruhe 2009: 109-126

Sachse, S.: Zur Bedeutung von Kern- und Randvokabular in der Alltagskommunikation, in: Zeitschrift Unterstützte Kommunikation 3/2007: 6 – 10

Sachse, S.; Boenisch, J.: Kern- und Randvokabular in der Unterstützten Kommunikation: Grundlagen und Anwendung, in: Handbuch der Unterstützten Kommunikation, Karlsruhe, 4. Auflage 2010: 01.026.030-01.026.40

Wachsmuth, S.: Soziale Netzwerke – Erfassung der Kommunikation unterstützt kommunizierender Menschen unter besonderer Berücksichtigung ihrer Kommunikationspartnerinnen und -partner, in: Handbuch der Unterstützten Kommunikation, Karlsruhe, 4. Auflage 2010: 14.031.001-14.037.001

Onlinequellen

Onlinequelle 1:

Prentke Romich Deutschland: Förderung des Kernvokabulars. Unterlagen UK-Symposium 2010 der Stiftung für elektronische Hilfsmittel (Schweiz), online:
<http://www.fst.ch/FST/index.php/deutsch/downloads.html> [Stand: 27.03.2011]

Onlinequelle 2:

Rehavista (Hrsg.): Oberflächen für Alle-würfeln-mit und andere Spiele, online:
<http://www.rehavista.de/dwl/zus/dm/rehavista-wuerfelspiel.pdf> [Stand: 27.03.2011]

Abbildungen

METACOM-Symbole © Annette Kitzinger

Kontakt

m_feichtinger@gmx.de
www.alle-wuerfeln-mit.de