

Workshop: „Von Anfang an dabei - Kinder mit Behinderung in der Krippe“

Durchgeführt

durch: Prof. Dr. Dörte Detert, Ina-Marie Fritz

Grundannahmen des Pikler-Konzepts, pädagogische Handlungsweise und Bedeutung für die heilpädagogische bzw. inklusive Arbeit mit Kleinkindern

Gerne wäre ich im Folgenden zunächst tiefer auf die Entstehungshintergründe des Konzepts eingegangen, doch aus dem Grund des begrenzten Rahmens dieser Veranstaltung werde ich nun nur die Grundannahmen, die für das Konzept grundlegend sind, skizzieren. Diese sind als solche nicht explizit durch E. Pikler formuliert, sondern befinden sich, in nicht geordneter Weise, im Fließtext in den verschiedenen von ihr und ihrer Tochter geschriebenen Büchern. Entsprechend sind die unten genannten Annahmen von mir aus zwei Pikler- Büchern herausgearbeitet und zusammengestellt, weshalb ich an dieser Stelle keinen Anspruch auf die Vollständigkeit dieser erhebe. Im Anschluss daran werde ich die sich daraus ergebenden methodischen Grundlagen der pädagogischen Handlungsweise darstellen. Die nun genannten Grundannahmen begründen sich auf den von Emmi Pikler (ihrer Tochter Anna Tardos sowie ihren Kolleginnen) getätigten und niedergeschriebenen Beobachtungen innerhalb ihrer langjährigen Praxis als Kinderärztin und auf den Forschungen über die Arbeit in dem von ihr gegründeten und geleiteten Kinderheims Loczy in Budapest (von ihr persönlich geleitet von 1946 bis 1979), welches vor allem durch die Ergebnisse in der Verhütung von Hospitalismus über die Grenzen Ungarns hinaus bekannt wurde (vgl. Pikler, E. 2001, S.242).

Grundannahmen auf die sich das Pikler- Konzept stützt:

- Pflegesituationen (Körperpflege, An- und Auskleiden, Essenssituation) sind nach Pikler die Situationen, die sich (bei entsprechendem Verhalten der Bezugspersonen) für die Ausbildung einer tragfähigen Beziehung zwischen Erzieherinnen und Kindern am meisten eignen, mehr noch als das gemeinsame Spiel. Denn gerade in der Pflege lernt es zum einen über Berührungen der Bezugsperson etwas über sich und seinen Körper (deuten von Körpersignalen/Bedürfnissen, erleben der Selbstwirksamkeit, Unterstützung in der Ausbildung des Körperschemas, usw.) und zum anderen erlernt es etwas, wofür es den Erwachsenen als Vorbild benötigt: rücksichtsvolles und freundliches Verhalten gegenüber seinen Mitmenschen (vgl. Pikler, E. 2001, S.10). Das Kind erhält also in den immer wiederkehrenden Pflegesituationen durch die Art und Weise der Berührungen der Bezugsperson Botschaften über Nähe, Liebe, Achtsamkeit/Respekt und Kooperation (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.82). Das heißt: vor allem in der Pflege macht das Kind entscheidende Erfahrungen für die sozial-emotionale Entwicklung seiner Persönlichkeit (vgl. Vincze, M. in Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.44).
- Nach Bruner erwirbt das Kind Kompetenzen im Umgang mit seiner gegenständlichen Umwelt dann, wenn es die Konsequenzen seiner Handlungen erfährt (vgl. Falk, J. in Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.37). In der Ausbildung sozial-emotionaler Kompetenzen verhält sich dies ähnlich. Denn Erfahrungen der Selbstwirksamkeit des Kindes in die mit ihm

geschehenden Ereignisse (z. B. in der Pflege) stärken sein Vertrauen in die eigene Einflussnahme auf diese. Vertrauen in die Selbstwirksamkeit ist die Grundlage für den Prozess der aktiven sozialen Anpassung (vgl. eben da).

- Es ist ein Grundbedürfnis von Kindern, alles selbst und alleine auszuprobieren. Dieses Bedürfnis zu achten und dessen Befriedigung zu ermöglichen (d. h. das Kind gewähren zu lassen, auch wenn dies seine Zeit braucht) ist grundlegend für die pädagogische Arbeit, d. h. dem Kind wird immer die Möglichkeit gegeben bei jeder gemeinsamen Tätigkeit, also auch in der Pflege, mitzuwirken (vgl. Pikler, E. 2001, S.9).
- Bereits der Säugling wird in seinen Kompetenzen geachtet. Jedes, noch so kleine Signal des Kindes, das es auf seinen unterschiedlichen Verhaltensebenen vermittelt (Laute, Gesten, Muskeltonus), gilt es ernst zunehmen und zu beantworten, denn es ist Ausdruck seiner Kompetenz (vgl. Pikler, E. 2001, S.173).
- Entsprechend geht es im Umgang mit dem Kind immer darum, Selbsttätigkeit zu ermöglichen (nicht zu verlangen!), um das Gefühl der Selbstwirksamkeit des Kindes zu erhalten/zu stärken, um dadurch wiederum die Kompetenzen des Kindes zu vermehren (vgl. Pikler, E. 2001, S.172).
- Neben der Pflege wird auch dem Frei-Spiel großer Wert beigemessen, denn die aus eigener Initiative ausgeführten Bewegungen und Handlungen sind in der Entwicklung des Kindes grundlegend wichtig für Lernprozesse und die Ausbildung des Körperschemas. Diese wiederum sind wesentlich für die Entwicklung von Ausdauer, Handlungsplanung und dem vertraut werden mit der Umwelt (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.30-31).
- Die Förderung eines Kindes um eine termingerechte Entwicklung seiner Motorik zu erreichen oder das Unterrichten des Kindes um seine intellektuellen Fähigkeiten zu modifizieren (wenn dies auch meist gut gemeinte Hilfe ist), greift dem normalen Entwicklungstempo und der Selbsttätigkeit des Kindes vorweg und erschwert oder verhindert sogar (zukünftig) die Initiative des Kindes (bezogen auf die selbstständige Tätigkeit) und ist daher für die Persönlichkeitsentwicklung mehr schädlich als nützlich (vgl. Pikler, E. 2001, S. 172). *„Diese Hilfe aber raubt dem Kind die Freude am selbstständigen Gelingen, raubt ihm das Gefühl seiner Wirksamkeit (...).“*(zit. Pikler, E., 2001, S. 172). Auch den Kindern, die sich langsam (verzögert) entwickeln oder durch Sinnesbehinderungen beeinträchtigt sind, wird ihr eigenes Tempo in der (motorischen) Entwicklung zugestanden (vgl. Aly, M. in Pikler, E. 2001, S.13).
- Kinder stellen sich, in einer gut vorbereiteten Umgebung und mit der Grundlage einer guten/stabilen Beziehung zu den Bezugspersonen, ihre (Entwicklungs-) Aufgaben selbst (vgl. Pikler, E. 2001, S. 175).
- Das (häufig übersehene oder auch übergangene) Grundrecht eines jeden Menschen ist es, zu wissen, was mit ihm geschieht. Dies gilt nicht nur für Erwachsene oder Kinder, die der Sprache mächtig sind, sondern bereits für den Säugling, weshalb jede Handlung sprachlich und durch Gesten begleitet werden soll (vgl. Pikler, E. 2001, S.10).

Wie bereits o. e. erhebe ich mit meiner Ausführung zu den Grundannahmen keinen Anspruch auf Vollständigkeit, vermutlich könnte man diese noch über Seiten weiter ausführen und erläutern. Ich bin allerdings der Auffassung, dass die von mir erwähnten Annahmen diejenigen sind, die das Pikler- Konzept in aller Kürze trotzdem gut abbilden und Rückschlüsse auf die pädagogische Handlungsweisen ermöglichen. Auf diese gehe ich nun ein.

Pädagogische Handlungsweise, resultierend aus den genannten Grundannahmen

Der Übersichtlichkeit halber möchte ich die pädagogischen Handlungsweisen nach Tätigkeitsbereichen gliedern, wobei die Aspekte der Kommunikation und Kooperation nicht einzeln, sondern im Zusammenhang mit den Tätigkeitsbereichen pädagogischen Handelns aufgeführt werden (auch hier wäre die Liste wohl noch weiter ausführbar).

Verhalten in Pfllegetätigkeiten:

- Die regelmäßig wiederkehrenden Situationen der Pflege sind geprägt von Berührungen. Die Art wie die Bezugsperson mit dem Kind umgeht, wie sie das Kind berührt vermittelt ihm viele Botschaften (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S. 86). Schnelle Bewegungen, welche die Aktivität des Kindes nicht berücksichtigen oder sogar absichtlich verhindern (z. B. festhalten auf der Unterlage, damit das Kind sich liegend wickeln lässt) vermitteln ihm Ungeduld und Unaufmerksamkeit aufseiten der Erzieherin und behindern die Entstehung einer guten Beziehung zwischen ihnen (vgl. eben da).
- Auch plötzliche Lageveränderungen (hinlegen, aufsetzen, drehen) auf die die Erzieherin das Kind nicht vorbereitet, hemmen nicht nur die Aktivität und Teilnahme des Kindes, sondern führen durch den plötzlichen Gleichgewichtsverlust auch dazu, dass es sein Gefühl der physischen Sicherheit verliert und somit das Zusammensein mit dieser Bezugsperson als unangenehm erlebt (vgl. Pikler, E.& Tardos, A. 2007, S. 86-87).
- Achtet die Bezugsperson nicht auf die Signale des Kindes und auf das Bedürfnis seiner Selbsttätigkeit so signalisiert sie ihm damit, *„daß das, was mit ihm und an ihm geschieht nicht beachtenswert, kein wichtiges Ereignis ist und daß es selbst als Person nicht geschätzt wird.“* (zit. Tardos, A. in Pikler, E.& Tardos, A. 2007, S. 87).
- Wenn man die drei zuvor genannten Punkte liest und somit weiß, was die Entstehung einer guten Beziehung verhindert, erhält man bereits gleichzeitig auch einen Eindruck davon, dass wenn man sich entgegen dem Genannten verhält (also ruhig, rücksichtsvoll, mitfühlend, das Kind immer auf Bewegungen und Handlungen vorbereitet und es behutsam berührt, seine Aktivität und Signale beachtet und ihnen folgt), die Pflegesituation, auch die Entstehung einer positiven, vertrauensvollen und tragfähigen Bindung zur Erzieherin maßgeblich fördern kann.
- Die Pfllegetätigkeiten sind im Pikler- Konzept diejenigen (wenn man letzst genanntes und im Folgenden benanntes konsequent berücksichtigt), die sich besonders für den Aufbau einer guten d. h. tragfähigen Beziehung eignen. Was sich darin begründet, dass diese zu den wenigen Situationen im Tagesablauf gehören, in denen die Erzieherin die ungeteilte Aufmerksamkeit für das Kind hat (vgl. Falk, J. in Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S. 36).
- Situationen der gemeinsamen Pflege sollen daher als ein respektvolles Zusammensein gestaltet werden. Hierfür ist es grundlegend, den Rhythmus des Kindes zu berücksichtigen. Säuglinge und Kleinkinder benötigen ausreichend Zeit, um wahrzunehmen was geschieht und was geschehen wird (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S. 89). Dies bedeutet für die Handlungsweise der Fachkraft, dass sie dem Kind diese Zeit (immer!) zur Verfügung stellen muss, sodass es sich auf die folgende Handlung einstellen und teilnehmen kann (vgl. eben da). Dazu gehört zum Beispiel auch, dass die Erzieherin bevor sie das Kind aufnimmt, anspricht und darauf achtet, dass es sie wahrgenommen hat und sich auf die Bewegung des Umfassens und Hochhebens vorbereiten konnte. Dies gilt auch für alle weiteren Tätigkeiten während der Pflege. Die Erzieherin kann im Blickkontakt mit dem Kind und mit ihren Händen prüfen, ob das Kind bereit ist, für die anstehende

Bewegung. Ist das Kind bereit, so wird es dies anzeigen, indem es seinen Muskeltonus entspannt, sich anschmiegt in die Hände der Erzieherin und ihr vielleicht auch schon seine Gliedmaßen entgegenstreckt je nach dem welcher Körperteil als nächstes gewaschen/angezogen werden soll (vgl. eben da).

- Zusammenwirken und kooperieren bedeutet in diesem Zusammenhang, dass das Kind auf die von der Bezugsperson begonnene Geste mit seinen eigenen Bewegungen antwortet. Wie erwähnt, benötigt dies Zeit und Raum, welche die Erzieherinnen im Kontakt mit dem Kind dadurch gewährleisten, dass sie ihre Gesten leicht verzögern oder in ihrer Bewegung innehalten und auf die Reaktion des Kindes warten (vgl. eben da). Wartet die Bezugsperson nicht auf die Reaktionen des Kindes und führt ihre Bewegungen/Handlungen schnell und mechanisch durch, werden die Bewegungen des Kindes überflüssig. Wenn die Erzieherin zum Beispiel beim Ankleiden eines Kindes einfach den Ärmel der Jacke über den Arm des Kindes streift, hat dieses keine Möglichkeit, mehr seine Hand helfend auszustrecken, oder wenn sie dem Kind das Glas zum Trinken direkt vor den Mund hält, nimmt sie ihm damit die Möglichkeit, selbst nach dem Becher zu greifen. Nur wenn die Erzieherin ihre eigenen Bewegungen so gestaltet, dass sie den Raum und die Zeit für die antwortenden Bewegungen des Kindes lässt, ermöglicht sie eine tatsächliche Kooperation zwischen ihr und dem Kind. Dann auf diese Weise kann es zunehmend mehr an den einzelnen Pflgetätigkeiten teilnehmen und auch Einfluss darauf nehmen, *wie* es gepflegt wird (vgl. eben da).
- Wenn ein Kind auf dem Arm gehalten wird oder auf dem Schoß der Erzieherin sitzt soll es so gehalten werden, dass seine Bewegungsmöglichkeiten so wenig wie möglich eingeschränkt sind. So soll es die Möglichkeit erhalten, dass es das Gesicht und die Hände des Erwachsenen erreichen kann um somit an dem, was mit ihm geschieht, aktiv teilnehmen zu können (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S. 88-89).
- Die oben geschilderten Umgangsweisen lassen die respektvolle und partnerschaftliche Grundhaltung des Konzepts deutlich werden, diese Grundhaltung lässt sich natürlich neben der Pflege auf alle weiteren Bereiche im Umgang mit dem Kind übertragen.

Verhalten innerhalb der Freispielzeit und Umgebungsgestaltung:

- Nicht nur, die bereits o. e. Förderung (*Grundannahmen*) um eine termingerechte Entwicklung zu gewährleisten, sondern auch sonstiges Eingreifen in die motorische Entwicklung bspw. das Kind in Positionen zu bringen, die es selbstständig nicht einnehmen könnte und daher auch nicht ohne Hilfe verlassen kann (hinsetzen, hinstellen usw.) oder auch bei motorischen Entwicklungsschritten zu „helfen“ (zum Gehen lernen an der Hand führen etc.), zu manipulieren (mit Spielzeug locken, um Bewegungen zu provozieren und ähnliches) oder das Unterbrechen von Spielsituationen gilt es aus Respekt gegenüber dem Kind und in Annahme seiner Kompetenz bezüglich seiner (senso-motorischen) Entwicklung zu unterlassen, (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S. 9). Es sei denn, es handelt sich um eine Situation, die für das Kind, oder für die Kinder in seiner Umgebung, gefährlich ist. Dann wird natürlich eingegriffen.
- Es sollte außerdem nicht das Anliegen der Erzieherin sein, die Aktivität und das Interesse des Kindes in die von ihr gewünschte Richtung zu lenken um es zu „unterrichten“ (vgl. Wild, R. in Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.9). Entsprechend wird in die Art *wie* die Kinder ein Spielzeug explorieren und benutzen nicht eingegriffen (Bsp: „So geht das nicht! Guck

mal das Auto, hat doch Räder, mit denen du es fahren lassen kannst ... schau mal, so musst du damit spielen“) (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.29).

- Die Fachkräfte sollen also stets darauf achten, den Absichten des Kindes nicht vorweg- oder dazwischenzugreifen und es in seinem Vorhaben nicht zu manipulieren. Trotzdem setzen sie klare Grenzen innerhalb einer sorgfältig vorbereiteten Umgebung, die den jeweiligen Bedürfnissen der Kinder entsprechen soll (vgl. eben da).
- Der Alltag ist also so zu organisieren und die Umgebung so vorzubereiten, dass neben den ausführlichen Zeiten der Pflege, vor allem Freispielphasen die Betreuungszeit prägen. In diesen sollen die Kinder gemäß ihrer Entwicklungsebene in den ihnen angenehmen Positionen das spielen und explorieren können, was sie möchten und solange sie möchten (vgl. Pikler, E. 2001, S. 172).
- Mit dem oben beschriebenen Verhalten soll der direkte modifizierende Eingriff in die Bewegungsentwicklung der Kinder durch die Bezugspersonen ausgeschlossen werden (vgl. Pikler, E. 2001, S. 27). Wobei natürlich die Freude über neue Bewegungen, die das Kind zeigt, mit ihm geteilt wird (vgl. eben da).
- Damit sich das Kind unbehindert bewegen und seine Umgebung explorieren kann, muss es so gekleidet (und gewickelt) werden dass die freie Bewegung seiner Gliedmaßen (Rotation, Extension, Flexion) möglich ist und auch die Bewegung von Kopf und Rumpf nicht eingeschränkt wird (vgl. Pikler, E. 2001, S. 29).
- Das Spielzeug, das den Kindern gegeben wird, sollte vor allem aus den Dingen des täglichen Lebens bestehen (Alltagsmaterialien wie Töpfe, Kochlöffel, Becher usw.) und darüber hinaus altersadäquat (d. h. für das Kind nutzbar) sowie nicht über inadäquat stark auffordernde Reize verfügen (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.28). Womit nicht gemeint ist, dass die Kinder im Rahmen des Pikler- Konzepts nicht mit „normalem“ Spielzeug wie Steckspielen, Puzzeln, Puppen, Autos usw. spielen sollen, es soll nur auf solche verzichtet werden die innerhalb eines Objekts verschiedenste Funktionen umfassen. Wichtig ist, dass die Kinder das Spielzeug ohne Hilfe der Erzieherin anfassen und benutzen können (vgl. Pikler, E. 2001, S.30).
- Spielzeug wird den Kindern in keiner Entwicklungsphase in die Hände gelegt oder über ihren Köpfen befestigt. Den Kindern, die ihre Lage noch nicht spontan wechseln können, wird Spielzeug frei beweglich auf die Unterlage in ihre Nähe gelegt (vgl. eben da).
- Das Spielzeug soll für die Kinder frei verfügbar (nicht angebunden) und verwendbar sein (darf auch in den Mund gesteckt werden) (vgl. Pikler, E. 2001, S.171).
- Weiterhin soll die Umgebung den Kindern Platz zur freien Bewegung entsprechend ihres motorischen Entwicklungsstandes bieten (vgl. eben da).
- Generell gilt, die Umgebung der Kinder so vorzubereiten dass sie sich gemäß ihrer Entwicklungsebene betätigen können, ihnen ihre Bewegungsversuche immer zu ermöglichen (auch in der Pflege!) und sicherzustellen, dass sie sich in ihrem Tempo, in der von ihnen gewählten Position/Lage selbstständig mit dem beschäftigen können was sie interessiert (vgl. Pikler, E.& Tardos, A. 2007, S.27).

Vermittlung von Sicherheit und Orientierung:

- Die Kinder, die sich noch nicht selbstständig zum Sitzen aufrichten, werden nicht senkrecht, sondern in der Waagerechten am Körper der Bezugsperson getragen. Dies verhindert auf der einen Seite Fehlhaltungen (z. B. seitliches Durchbiegen der Wirbelsäule aufgrund der noch nicht ausreichend ausgebildeten Muskulatur des Kindes für solch eine senkrechte Haltung) und vermittelt auf der anderen Seite dem Kind physische Sicherheit auf dem Arm der Bezugsperson, da Kopf und Rumpf in der waagerechten Haltung sicher gestützt werden (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.88).
- Die pädagogischen Fachkräfte sollen ihre Handlungen immer sprachlich und durch behutsame Gesten ankündigen und begleiten. In der Tätigkeit mit dem Kind soll daher jede Handlung ruhig und möglichst präzise für das Kind beschrieben werden und auch das beobachtete Verhalten des Kindes in Worte gefasst werden (vgl. Pikler, E., 2001 S.10). Dies trägt dazu bei, dass sich das Kind zunehmend besser orientieren und Handlungen verstehen lernen kann (bezogen auf: seinen eigenen Körper, das Verhalten der Bezugsperson wie auch auf die räumliche Umgebung) (vgl. eben da).
- Zur Kommunikation mit dem Kind können, neben dem somatischen Dialog, drei offene Gesten verwendet werden. Jede dieser Gebärden ist eine halb vollendete abwartende Bewegung, die gleichsam eine Erwartung ausdrückt und dem Kind eine Wahlmöglichkeit lässt: *rufen mit Gebärden*, *etwas anbieten* und *um etwas bitten* (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.90).

Rufen: Die Erzieherin streckt ihre geöffneten Arme dem Kind entgegen.
dem Kind ihre geöffnete Handfläche entgegen.

Um etwas Bitten: Die Erzieherin hält

Etwas anbieten: die Erzieherin hält das, was sie anbieten möchte in der Weise vor das Kind (Höhe Distanz, Blickfeld), das dieses gut erkennen und auswählen kann, was es haben möchte. Alle Gesten signalisieren dem Kind, dass die Bezugsperson nicht vorhat selber zu handeln, sondern darauf wartet, dass es selbst handeln wird (und auch darauf vertraut!) und sind Ausdruck des sich friedlichen Näherns. Sie bieten dem Kind die Möglichkeit, sich freiwillig an die Erwartungen der Erzieherin anzuschließen oder auch nicht (dies gilt es dann zu respektieren) (vgl. Pikler, E. & Tardos, A. 2007, S.89-90).

An dieser Stelle möchte ich noch einen Übertrag des Konzeptes zum heilpädagogischen Arbeitskontext herstellen. Auch wenn das Pikler- Konzept nicht den heilpädagogischen Theorien entspringt lässt es sich, m. E. gut in die (heil-) pädagogische Arbeit mit Kleinkindern die als behindert bezeichnet werden integrieren, beispielweise im Rahmen einer inklusiven Betreuung. Gerade Kindern mit Entwicklungsverzögerungen, geistigen- und/oder körperlichen Behinderungen kommt (durch das konsequente Vertrauen in die Kompetenz des Kindes, differenzierte Beobachtung der Bewegungsentwicklung und das beständige Anbieten von Selbsttätigkeit) ein hohes Maß an Aufmerksamkeit, Abwarten und Verstehen ihrer (noch so kleinen) Entwicklungsschritte zu. Der Fokus der Förderung ändert sich durch dieses Konzept. Es wird nicht am Kind direkt gefördert, sondern vielmehr die Umgebung, in der es sich aufhält, anregend gestaltet. D. h. die Umgebung muss so gestaltet werden, dass sie dem Entwicklungsstand des Kindes entspricht. Hierzu gehört die Auswahl an Spielmaterial, ausreichend viel Platz für Bewegung sowie eine aufmerksame, beobachtende und ruhige Zuwendung. Eine Förderung, welche die Übergangspositionen zugunsten der Einübung von bestimmten „fertigen“ Positionen (sitzen, stehen, laufen) übergeht und somit auch die wochen- und monatelangen Zwischenräume verkennt, birgt die Gefahr, dass das Kind in eine Bewegungsunsicherheit gebracht wird und es im schlimmsten Fall Fehlhaltungen und Haltungsschäden entwickelt. Dies wirkt sich im Weiteren negativ auf die Bewegungsqualität der eingeübten Bewegungen/Positionen aus (vgl. Strub, U. in Pikler, E.

2001, S.13). Hinzu kommt, dass eine solche Förderung, neben den negativen Folgen für die Bewegungsqualität, sich zusätzlich hinderlich auf die Entwicklung eines positiven Selbstbildes auswirken kann, denn dem Kind wird beständig signalisiert: „Was du kannst/tust reicht (mir/uns) nicht aus“. Wie erwähnt, kann eine Umgangsweise mit dem Kind, welche es in Positionen bringt die es selbst (noch) nicht einnehmen kann bzw. es zu immer neuen Bewegungsmustern animiert und einübt, dazu führen, dass sich das Kind zunehmend weniger aktiv in der selbstständigen Erarbeitung, Erprobung und Ausführung von Handlungs- und Bewegungsmustern zeigt. Denn es ist gewohnt, dass es auf den Erwachsenen angewiesen ist, um z.B. seine Position zu wechseln, weshalb es diese „Hilfe“ verständlicher Weise voraussetzt, erwartet und einfordert. Dies behindert die intrinsische Motivation des Kindes zur räumlichen Exploration und Selbsttätigkeit und fördert eine schon früh erlernte Abhängigkeit, sodass Fremdbestimmung von klein auf als Normalität empfunden wird (ein Thema, dass gerade für Menschen mit Behinderung von besonderer Brisanz ist!). Dies kann jedoch niemals Ziel (heil-) pädagogischer Arbeit sein, geht es uns doch um die Anregung und „Befähigung“ von Entwicklungsprozessen. Arbeitet man nach dem Pikler-Konzept, lässt man auch Kindern mit Behinderung Zeit und Raum Bewegungen und Handlungen so lange auszuprobieren, bis sie zum täglichen Bewegungs- und Handlungsrepertoires gehören und sie sich von selbst Neues zutrauen. Auf diese Weise, die von den Fachkräften Zurückhaltung erfordert, kann auch ein Kind mit Beeinträchtigung selbsttätig werden und somit auch die Möglichkeiten und Grenzen seiner Fähigkeiten erfahren (vgl. Strub, U. in Pikler, E. 2001, S.14). Im Falle dessen, dass ein Kind mit einer (schweren) Mehrfachbehinderung betreut wird, gilt natürlich Gleiches. Ist das Kind in seiner Motorik so stark beeinträchtigt dass es z. B. seine räumliche Umgebung nicht selbstständig explorieren kann muss eine Möglichkeit gefunden werden, „wie der Raum zum Kind kommen kann“ (z. B. der „Little Room“ n. L. Nielsen). D. h. auch wenn nach Pikler gearbeitet wird muss der Wille zur Öffnung gegenüber anderen Konzepten erhalten bleiben, gerade wenn es um die Betreuung und Förderung der Kinder geht, die als schwerst mehrfachbehindert bezeichnet werden.