

# Theo Klauß: Brauchen Menschen mehr als Kalorien und Flüssigkeit? Ernährung als Thema der Bildung aller Menschen

Vortrag bei der Fachtagung des Landesverbands Bayern für Körper- und Mehrfachbehinderte e.V.: „Ernährung bei Menschen mit schwersten Behinderungen und Lebenseinschränkungen“ am 28./29.10.05 in Wartaweil/Bayern

## Abstract

Der Beitrag beschäftigt sich zunächst mit der Frage, weshalb und inwiefern die Pflege und insbesondere die Ernährung von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung ein pädagogisches Thema sind bzw. sein sollten. Gute Ernährung muss von der Pädagogik Ernst genommen werden, weil sie eine Voraussetzung für die Annahme von Bildungsangeboten darstellt. Vor allem aber muss die Pädagogik die Bildungschancen wahrnehmen und nutzen, die sich im Zusammenhang mit der Nahrungsaufnahme eröffnen. Ernährungssituationen können (additiv) durch pädagogische Zielsetzungen ‚angereichert‘ werden (etwa im Sinne der Basalen Stimulation), sind beinhalten aber auch selbst Bildungsprozesse, die gestaltet und genutzt werden können. Einige empirische Ergebnisse zeigen, dass diese Möglichkeiten nach der Selbsteinschätzung von schulischen MitarbeiterInnen in Schulen für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung überwiegend bekannt sind und auch wahrgenommen werden. Notwendig ist dafür eine gute interprofessionelle Zusammenarbeit, wobei auch die Eltern als eine eigene Profession einzubeziehen sind.

## Ernährung – ein Thema für die Pädagogik?

Weshalb und in welcher Art und Weise kann und sollte die Ernährung ein Thema für die Pädagogik sein? Ein Text aus einem Märchenbuch kann einleitend erste Hinweise geben:

*Es war einmal ein steinalter Mann, dem waren die Augen trüb geworden, die Ohren taub, und die Knie zitterten ihm. Wenn er nun bei Tische saß und den Löffel kaum halten konnte, schüttete er Suppe auf das Tischtuch, und es floß ihm auch etwas wieder aus dem Mund. Sein Sohn und dessen Frau ekelten sich davor, und deswegen mußte sich der alte Großvater endlich hinter den Ofen in die Ecke setzen, und sie gaben ihm sein Essen in ein irdenes Schüsselchen und noch dazu nicht einmal satt; da sah er betrübt nach dem Tisch, und die Augen wurden ihm naß. Einmal auch konnten seine zitterigen Hände das Schüsselchen nicht festhalten, es fiel zur Erde und zerbrach. Die junge Frau schalt, er sagte nichts und seufzte nur. Da kaufte sie ihm ein hölzernes Schüsselchen für ein paar Heller, daraus mußte er nun essen<sup>1</sup>.*

Soweit die Geschichte aus den Grimm'schen Hausmärchen die nichts Märchenhaftes, sondern Realität beschreibt. So konnte es Menschen immer schon ergehen, und dies erleben manche bis heute. Doch ist die darin enthaltene Tendenz nicht zu negativistisch? Denken wir doch positiv: Ein gebrechlicher Mann bleibt in der Familie, ‚ambulant vor stationär‘! Er erhält einigermaßen ausreichende Nahrung und angepasstes Geschirr und kann so bei nicht behinderten Menschen selbständig essen. Er muss in kein Asyl und hat, was er unbedingt braucht. Weshalb macht uns das dennoch nachdenklich? Weil wir manchen Sozialpolitiker so reden hören? Weil manche Mitbürger meinen, dass wir uns angesichts knapper Kassen keine Luxuswünsche mehr leisten, sondern nur noch das Notwendige gewährleisten könnten?

## Ernährung sichert das (Über-)Leben

Tatsächlich ist es viel wert, dass Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in der Regel gut ernährt werden. Teilweise ist dafür ein sehr großer personeller, fachlicher und technischer Aufwand notwendig. Unsere Gesellschaft ist bereit, das zu bezahlen, was Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung das Überleben sichert. Für Menschen ohne funktionierenden Schluckreflex wurde beispielsweise die Sonde zur lebensrettenden technischen Errungenschaft. Mehrere Beiträge dieser Tagung beschäfti-

gen sich damit, wie dies optimal ausgestaltet werden kann. Menschen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen der Ernährung überleben heute, weil diese durch pflegende Personen sowie fachgerecht eingesetzte Hilfsmittel und adäquat zusammengesetzte Nährstoffe kompensiert werden. Hier wird wirklich viel geleistet, das sollte anerkannt und vor allem für die Zukunft gesichert werden.

## **Essen und Trinken - mehr als Nahrungsaufnahme?!**

Doch was hat die Pädagogik mit der Ernährung von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung zu tun? Zur gesunden Ernährung und zum Funktionieren der Nahrungsaufnahme können ErnährungswissenschaftlerInnen und MedizinerInnen, ErgotherapeutInnen und Pflegefachkräfte vermutlich kompetenter Auskunft geben. In der Fortsetzung der Eingangsgeschichte werden zentrale Anliegen der Pädagogik deutlich:

*Wie sie da so sitzen, so trägt der kleine Enkel von vier Jahren auf der Erde kleine Brettlein zusammen.*

*„Was machst du da?“ fragte der Vater.*

*„Ich mache ein Tröglein“, antwortete das Kind, „daraus sollen Vater und Mutter essen, wenn ich groß bin.“*

*Da sahen sich Mann und Frau eine Weile an, fingen endlich beide an zu weinen, holten alsofort den alten Großvater an den Tisch und ließen ihn von nun an immer mit essen, sagten auch nichts, wenn er ein wenig verschüttete.*

Worüber weint der alte Mann? Was bemerkt zunächst nur das Kind, dann aber auch die Eltern? Essen und Trinken ist mehr als ein physiologischer Vorgang. Wenn wir es auf die Zuführung von Kalorien und Flüssigkeit reduzieren, werden wir unmenschlich – das ist der Inhalt dieser Volksweisheit. Ernährung ist etwas, was nicht nur mit dem physiologischen Überleben zu tun hat, sondern auch mit dem Menschsein, dem Zusammenleben und damit auch mit der Bildung, mit der Teilhabe am gemeinsamen Leben und an der Kultur. Vor allem das Letztere aber ist das Thema der Pädagogik, sie ist die Wissenschaft von der menschlichen Bildung. Was aber hat Ernährung mit Bildung zu tun? In welchem Verhältnis stehen die beiden für jeden Menschen wichtigen Dinge zueinander?

## **Ernährung und Pädagogik: Ernährung ermöglicht Bildung**

Die Sorge um die organisch bedingten Bedürfnisse – und dazu gehört die Ernährung ganz zentral – ist durchaus ein wissenschaftliches und praktisches pädagogisches Thema. Dies belegen nicht zuletzt einige Ergebnisse aus einem Forschungsprojekt zur Bildungssituation von SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, auf die später kurz eingegangen wird (Klauß/ Lamers/ Janz 2004). Eigentlich ist es eine allgemeine pädagogische Erkenntnis, dass die ‚Pfleger der körperlichen Bedürfnisse‘ und die ‚körperliche Ertüchtigung‘ zur allgemeinen Bildung gehören (vgl. Gudjons 1995). Es gibt deshalb schon seit längerer Zeit eigene Studiengänge zur Gesundheitserziehung. Breithecker (1996) beschreibt hier allerdings erhebliche Defizite und fordert, den Unterricht an den Allgemeinen Schulen insgesamt körperfreundlich(er) zu gestalten. Michl (1999) leitet einen Beitrag über „Körper: Konstrukt, Kunstwerk, Krücke“ mit folgender Kritik ein: „Körper und Erziehung ist ein vernachlässigtes Thema in der deutschen Pädagogik, nimmt man die Sportpädagogik aus, die sich jedoch meistens mit der körperlichen Leistungsfähigkeit beschäftigt und die persönlichkeitsbildende Wirkung von Bewegung und Sport als erfreuliches Nebenprodukt betrachtet“ (203). In der Regel wird offenbar in der schulischen Pädagogik vorausgesetzt, dass die zu Bildenden einen ‚gesunden Körper‘ mitbringen und dass Kinder beispielsweise satt und sauber zur Schule kommen. Für die Schulpädagogik scheint zudem kognitives Lernen, entsprechend dem allgemeinen gesellschaftlichen Bewusstsein, als der wertvollere Bereich menschlicher Existenz und Entwicklung zu gelten. Eine geistige Behinderung ist beispielsweise mit deutlich negativeren Einstellungen verknüpft als eine „nur“ körperliche (vgl. Cloerkes 2001). Auch in der Psychologie wird zwischen „höheren“ und „niedrigeren“ Bedürfnissen unterschieden und „biogene oder Primärtriebe“ werden von sekundären, im Sozialisationsprozess erworbenen ‚höheren‘ Trieben abgegrenzt (Graumann 1969, 23 u. 57ff). Es ist demgegenüber ein Verdienst der Menschen, die wir schwer und mehrfach behindert nennen, uns deutlich gemacht zu haben, dass die Sorge um körperliches und seeli-

ches Wohlbefinden auch Gegenstand der Pädagogik sein muss. Hierbei spielt die Ernährung eine grundlegende Rolle. Ernährung und Bildung (als Hauptaufgabe der Pädagogik) hängen miteinander zusammen, wie lässt sich jedoch ihre komplexe Beziehung zueinander charakterisieren? Sie lässt sich in einigen Thesen zusammenfassen:

- Gute Ernährung ist eine Voraussetzung von Bildung und ermöglicht diese erst.
- Ernährungssituationen lassen sich pädagogisch nutzen und ‚anreichern‘.
- Ernährung ist selbst auch Bildung, weil sie Bildungsprozesse und Teilhabe an der Kultur beinhaltet.
- Die bei der Ernährung mögliche Bildung bedarf jedoch der Ergänzung durch weitere Bildungsangebote, sie kann nicht alles abdecken, was Menschen von der Pädagogik brauchen.

## ***Ernährung ist eine Voraussetzung von Bildung und ermöglicht sie***

Gute Ernährung ermöglicht Bildung. Sie ist eine Voraussetzung für Bildung: Erst befriedigte Bedürfnisse machen ‚offen‘ für Bildungsangebote. Pädagoginnen und Pädagogen sollten sich mit der Ernährung und anderen körperlichen Bedürfnissen der Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung befassen, weil ihre pädagogischen Angebote sonst nicht angenommen werden können. Ernährung ist deshalb eine Voraussetzung von Pädagogik. Menschen, die durch nicht ausreichende oder ungünstige Ernährung und dadurch bedingte organische Störungen belastet oder beunruhigt werden, sind in ihrer körperlichen Not befangen. Wer hungert oder durstig ist (Ähnliches gilt auch für andere unbefriedigte organismische Bedürfnisse bis hin zu Schlafmangel, juckender Haut etc.) und wer nicht erlebt, dass sich andere Menschen um diese Not kümmern, der entwickelt kaum Interesse am Lernen. Seine Gedanken und Gefühle richten sich auf die unbefriedigten Bedürfnisse, diese fesseln die Aufmerksamkeit und irritieren. Die Sorge um eine adäquate Ernährung bildet deshalb eine Basis für Bildung, Erziehung und Förderung. Die Pädagogik muss deshalb der qualifizierten Ernährung genügend (Be)Achtung schenken, muss fragen, ob und wie dieser Rechnung getragen wird und interprofessionell mit den Personen kooperieren, die sich hier auskennen.

## ***Ernährung bietet Anlässe für Bildung***

Doch pädagogisches Handeln kann nicht erst dann beginnen, wenn die Nahrungszufuhr stattgefunden hat. Ernährungssituationen lassen sich pädagogisch nutzen. Sie können durch Angebote der Kommunikation, der Wahrnehmung etc. ergänzt und angereichert werden:

Bei der Nahrungsaufnahme wird darauf geachtet, dass man Unterschiede von kalt und warm und von hart und weich spürt, dass man das Geräusch des Kauens hört und die Oberfläche von Tellern und Besteck tastet (Wahrnehmungsförderung). Man kann den ‚Weg‘ der Nahrung in den und durch den Körper verfolgen (zur Ausbildung des Körperschemas etc.), die für die Nahrungsaufnahme notwendigen Bewegungen erleben und dazu angeregt werden und bei der Mahlzeit kann das Kommunizieren gefördert werden. Beim Essen und Trinken kann Selbstbestimmung eingeübt und ermöglicht werden, vor allem durch die Auswahl zwischen verschiedenen Angeboten. Ernährung und Pädagogik werden als im Prinzip getrennte Anliegen verkoppelt. Bienstein/Fröhlich (1991) empfehlen beispielsweise, beim Sondieren auch Geschmacks- bzw. Geruchsangebote zu machen, um die Wahrnehmungstätigkeit anzuregen. Mit Fröhlich (1998) können „notwendige Alltagsaktivitäten ... gleichzeitig zu einer Förderung werden, wenn sie entsprechend geplant und durchgeführt werden“ (75). Sie bieten „Lern- und Entwicklungsanlässe, die einer pädagogischen Gestaltung bedürfen“ (KLGH 1999, 393). Die durch den Nahrungsbedarf begründete Aktivität und Interaktion wird pädagogisch genutzt, Art und Weise der Interaktionen werden dadurch ausgeweitet. Die Basale Stimulation (Fröhlich 1998) bietet ein großes Spektrum an Beispielen dafür.

## ***Ernährung ist Teilhabe an der Bildung***

Doch, so die nächste These, Ernährung lässt sich nicht nur pädagogisch nutzen und ‚anreichern‘, sie beinhaltet auch selbst wesentliche und grundlegende Bildungsprozesse. Diese gilt es zu beachten und zu gestalten, damit sie wirksam werden können. Was bedeutet dabei Bildung? Natürlich nicht (nur) die Aneignung von Kulturtechniken, obwohl auch Kompetenzen wie Lesen und Rechnen bei Aktivitäten wie Ko-

chen, Backen und Essen integriert gefördert werden können. Bildung ist doppelter Prozess: Sie bezeichnet einerseits den Vorgang, bei dem ein Mensch sich individuell bildet, und zugleich auch deren Inhalt und Ergebnis: Der Mensch eignet sich Bildungsgüter an. Dadurch wird er zur Person, entfaltet seine Möglichkeiten, seine Identität, seine Besonderheit (vgl. Klauß/ Lamers 2003). Doch wie geschieht das?

## Bildung meint individuelle Aneignung von Kultur

Bildung bedeutet Aneignung von Kultur. Der Mensch bildet sich, indem er sich die Möglichkeiten des Lebens und Erlebens, der Sicht der Welt und der Erkenntnisse und Kompetenzen aneignet, die in der Kultur vorhanden sind. Man kann das auch so ausdrücken: Menschen nutzen ein doppeltes Erbe: Das in ihren Genen, und das kulturelle Erbe. Bildung kann individuell (autodidaktisch) geschehen, allseitige Bildung erfordert aber die Vermittlung von Bildungsgütern. Deshalb braucht man PädagogInnen, deren Aufgabe es ist, diesen Vermittlungs- und Aneignungsprozess zu gestalten.

### **Bildung als Aneignung des individuellen und des kulturellen Erbes**

Bildung bedeutet, mit den in der Kultur einer Gesellschaft liegenden Möglichkeiten in Kontakt zu kommen und sich diese anzueignen

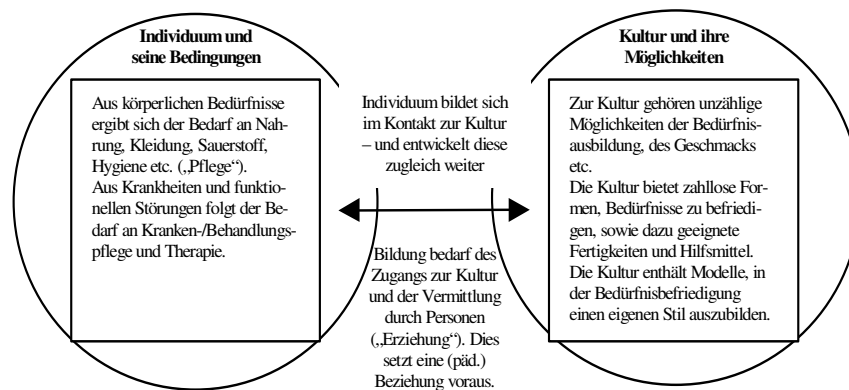


Abbildung 1

Die Notwendigkeit der in der Bildung stattfindenden Aneignung der Welt ergibt sich daraus, dass der Mensch durch die Begegnung mit der Welt und anderen Menschen zum Menschen wird. Er kann nicht gen- und instinktgesteuert überleben. Er wird zur Persönlichkeit, indem er sich die in der Welt vorhandenen Möglichkeiten zu eigen macht und diese dabei auch mitgestaltet. Er muss sich orientieren, dazu muss er eine individuelle Sicht der Dinge und Personen ausbilden, die Dinge und Personen müssen für ihn eine Bedeutung erhalten. Ein einfaches Beispiel dafür: Jedes Kind kann als Neugeborenes die Bewegungen des Treppensteigens ausführen. Der entsprechende Reflex lässt sich durch die Berührung des Schienbeins auslösen. Um jedoch wirklich Treppen steigen zu können, muss es in Kontakt kommen mit dem Kulturgut der Treppe. An ihren Besonderheiten muss es sich orientieren, sie muss es sich aneignen, sonst bleibt ihm diese Fähigkeit verschlossen. Bildung transzendiert die Möglichkeiten, die der einzelne Mensch mitbringt und in sich trägt, indem er in Kontakt zu dem kommt, was andere Menschen als Möglichkeit bereits ausgebildet haben und ihm zur Verfügung stellen und vermitteln. Bildung weist immer über das hinaus, was im eigenen Lebensumfeld und im individuell Mitgebrachten liegt. Dieses Transzendieren bringt es u.a. mit sich, dass sich das Angebot der Bildung nie nur aus dem begründen kann, was in der jeweiligen Lebenswelt eines Menschen bisher schon vorhanden ist und Bedeutung hat. Ein einfaches Beispiel dazu: Wenn ein Kind bisher immer nur Fast Food bekommen hat, wird es sich – wenn man es fragt – wohl auch allenfalls einen Big Mac wünschen. Damit bleibt ihm der ganze Reichtum der Esskultur verschlossen.

Dies gilt auch für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Auch ihnen möchten wir anspruchsvolle Bildung nahe bringen und ihnen die Möglichkeit geben, das bereits Vorhandene zu transzendieren (vgl. Lamers 2000). Im Prozess der Bildung tritt neben das biologische Erbe das kulturelle Erbe (Leontjew 1977). In ihm findet das Individuum mögliches Wissen, mögliche Fähigkeiten, mögliche Ge-

schmacksvorlieben, mögliche Ziele und Motive für sein Handeln vor. Davon macht es etwas zu seinem eigenen – und verändert es dabei zugleich entsprechend seinen Bedingungen und in subjektiven Entscheidungen. Dieser Bildungsprozess ist unerlässlich, damit sich menschliche Individualität und Autonomie ausbilden können.

Solche Bildungsprozesse können (auch) bei der Ernährung von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung stattfinden, und zwar in folgenden Formen:

- Bildung als Bedürfnis- und Geschmacksbildung durch Teilhabe am kulturellen Reichtum
- Ernährung als Autonomiebildung
- Ernährung als Beziehungsbildung
- Ernährung als soziale Teilhabe

## **Ernährung als Bedürfnis- und Geschmacksbildung durch Teilhabe am kulturellen Reichtum**

Die Notwendigkeit der Ernährung als Mittel zum individuellen Lebenserhalt ergibt sich aus den organismischen Existenz-Bedingungen des Individuums. Wenn ein Kind Hunger hat, braucht es Nahrung, für sein Wohlbefinden und Gesundbleiben benötigt es eine ausgewogene Ernährung und auch eine funktionierende Zerkleinerung und Verdauung der Nahrungsmittel. Der Einsatz der dabei eingesetzten Mittel ergibt sich aus deren Funktionalität. So gesehen kommt es allenfalls auf die gesundheitliche Verträglichkeit der Nahrung an, wie sie aussieht, riecht und schmeckt ist dabei zweitrangig, eigentlich unwichtig. Eine Sondenernährung ist aus diesem Blickwinkel nicht problematisch, sondern eher praktisch, weil sie beispielsweise keine Belastung für den Betroffenen darstellt. Doch aus dem Blickwinkel der Bildung birgt sie ein Problem: Sie verstellt dem Menschen die Bildungschancen, die darin liegen, dass er sich wahrnehmend ‚ein Bild von der Welt und den Menschen‘ macht. Nur dadurch entwickelt er Vorlieben und Geschmack, bildet Fähigkeiten und Einstellungen aus, findet seinen eigenen Stil und eine Meinung, die er anderen kundtun kann. Das alles findet bei der Ernährung – sozusagen nebenbei, implizit – statt, und es fehlt, wenn nur Kalorien und Flüssigkeit verabreicht werden.

Aus diesem Grund ist es nicht gleichgültig, wie, womit und von wem unterstützt jemand seinen Hunger und Durst stillt. Dieser Prozess der Kulturaneignung findet bereits bei der Ausbildung von Bedürfnissen statt. Bedürfnisse hat man nicht einfach, sie werden gebildet. Biologisch gesehen brauchen wir nur Kalorien, Spurenelemente, Vitamine und Flüssigkeit, wir nehmen aber Speisen zu uns, also Nahrungsmittel in der kulturüblich zubereiteten Form. Die Kultur einer Gesellschaft enthält eine Vielfalt von Formen, wie Bedürfnisse befriedigt werden können. Das Bedürfnis nach Essen und Trinken in Form konkreter Speisen kann erst durch die Begegnung mit dieser Vielfalt und ihre individuelle Aneignung gebildet werden. Dazu muss ein Mensch mit verschiedenen Formen von kulturspezifisch zubereiteten und präsentierten Speisen und Getränken in Kontakt kommen. Wer nur sondiert wird, hat nicht nur keine Chance, die Fähigkeiten des Kauens und Schluckens anzueignen, er kann auch kein Ess- und Trinkbedürfnis entwickeln. Er kann darüber hinaus keine Vorlieben für bestimmte Speisen entdecken und keinen Geschmack bilden. Das heißt, dass er nicht subjektiv entscheiden kann, wann und ob er essen mag und welche Nahrung, welches Getränk er dauerhaft bevorzugt oder ablehnt. Geschmacksbildung als Herausbildung eines sicheren individuellen Urteils ihrerseits ist jedoch die Grundlage jeder Selbstbestimmung. Wer keinen Geschmack hat, der kann auch nicht wissen, was er möchte und was nicht. Die hat eine hohe praktische Bedeutung für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung: Teilhabe an der Esskultur ist (auch für sie) Persönlichkeitsbildung.

## **Ernährung als Autonomiebildung**

Ernährung dient damit auch dem Ziel der Autonomie, einer zentralen pädagogischen Leitidee (vgl. Klafki 1995). Dabei geht es um die Ziele der Selbstständigkeit und der Selbstbestimmung. Die Qualität guter Pflege im Bereich der Ernährung bemisst sich daran, ob die notwendige Unterstützung gegeben wird ohne zu entmündigen und die Person in unnötiger Abhängigkeit zu lassen. Bildung im Bereich der Ernährung schließt deshalb die Aneignung von Fertigkeiten ein, die in der Gesellschaft zur Befriedigung organisch

bedingter Bedürfnisse üblich sind. Auch indem sie vermittelt werden, haben die Menschen Teil am ‚kulturellen Erbe‘. Mit dem Erlernen der Nutzung eines Löffels eignet sich der Mensch nicht nur eine Fertigkeit, sondern das ‚Kulturgut‘ dieses Bestecks, dessen materialisierte Geschichte an (vgl. Leontjew 1977).

Neben der Selbständigkeit im lebenspraktischen Bereich (Selbstversorgung oder Selbstpflege) geht es aber bei der Nahrungsaufnahme auch um Selbstbestimmung. Es ist keineswegs selbstverständlich, dass in Essenssituationen Selbstbestimmung gefördert wird. Meist geht es schneller und spart Zeit, wenn die Nahrung ohne Wahlmöglichkeiten gegeben wird. Das Bildungsziel der Autonomie begründet den damit verbundene Mehrbedarf, man kann allerdings in vielen Fällen hoffen, dass er vorübergehend ist, weil selbständigere Menschen irgendwann weniger Unterstützung brauchen. Bei Menschen mit hohem Hilfebedarf ist dies allerdings oft nicht zu erreichen; ihnen ist der dauerhaft erforderliche Mehrbedarf zuzubilligen, weil die Regiekompetenz über das eigene Leben jedem Bürger zusteht.

## **Ernährung als Beziehungsbildung**

Ein Bildungsprozess mit weit reichenden Folgen im Bereich der Ernährung besteht darin, dass sich hier wesentlich entscheidet, welches ‚Bild vom Menschen‘, welche Sichtweise und Einstellung anderen Menschen gegenüber, ausgebildet werden. Wer bei der Befriedigung körperlicher Bedürfnisse dauernd mit wechselnden Personen konfrontiert wird und deshalb keine Sicherheit erfährt, wer erlebt, dass Signale von Durst und Hunger, aber auch Schmerzen und andere elementare Wünschen ignoriert oder falsch interpretiert werden, weil niemand darauf achtet, Zeit neben der Routine hat oder niemand dafür qualifiziert ist, der wird kaum positive Erwartungen in Bezug auf andere Menschen, wird kaum eine tragfähige Beziehung und Vertrauen zu ihnen ausbilden.

*In einer Klinikstation habe ich vor etlichen Jahren die Essenssituation von 18 mehrfachbehinderten Kindern und Jugendlichen untersucht (Klauß 1987). Ihnen wurde innerhalb einer Woche von bis zu neun verschiedenen Pflegekräften das Essen gegeben. Die Bedingungen basaler Bildung bei der Versorgung mit Nahrung wurden hier nicht berücksichtigt: Immer wechselndes Personal entwickelt kaum ein Gefühl dafür, welchen Geschmack ein Mensch ausbildet, ob er vielleicht lieber ein bisschen mehr vom einen und weniger vom anderen möchte, dass er auf eine bestimmte Art gefüttert werden und wie er angesprochen werden möchte. Vor allem aber kann der Gefütterte so keine Vorliebe für bestimmte Personen ausbilden, denn diese kommen und gehen ganz zufällig und unbeeinflussbar. Soziale, personenbezogene Geschmacksbildung hat so keine Chance, Distanzlosigkeit (als mangelnde Geschmacksbildung Personen gegenüber) entsteht als Antwort darauf.*

Fornefeld (1989) und viele andere weisen auf die elementare Bedeutung der Beziehungsbildung für das Lernen hin. Dass Bildung auch autodidaktisch, ohne Orientierung an anderen Menschen möglich ist, beweisen Menschen mit Autismus eindrücklich (Klauß 2000). Sie zeigen aber auch, dass diese zwangsläufig bruchstückhaft bleibt. Ohne Orientierung an anderen Menschen, ohne Imitieren, Modelllernen und Annahme von Anregungen, Kritik und Informationsweitergabe durch andere brauchten wir bspw. Jahre, um Auto fahren zu lernen. Ich bin überzeugt, dass die Art und Weise, wie die Begegnung mit anderen Menschen bei der Ernährung erlebt wird, von entscheidender Bedeutung für die Beziehungsfähigkeit eines Menschen ist. Deshalb lohnt es, sich viele Gedanken darüber zu machen, wie Ernährungssituationen so gestaltet werden können, dass dabei ein ‚positives Bild‘ von anderen Menschen ausgebildet werden kann.

## **Ernährung als soziale Teilhabe**

Damit kommt noch einmal die Eingangsgeschichte zur Sprache. Es ist in unserer Kultur üblich, dass Mahlzeiten nicht nur Gelegenheiten zur Kalorienzufuhr, sondern Formen der sozialen Teilhabe sind. Die Zugehörigkeit zu anderen Menschen wird kaum irgendwo so erlebbar wie beim gemeinsamen Essen. Mit anderen Menschen am selben Tisch zu sitzen, im selben Restaurant zu essen, sich dabei über ‚Gott und die Welt‘ zu unterhalten, stellt ein wesentliches Kriterium für Lebensqualität dar. Die Forderung nach nicht behinderter Teilhabe ist zu Recht immer mehr in den Mittelpunkt nicht nur der pädagogischen Wissenschaft gerückt, weil ohne Teilhabe keine– oder nur eine sehr reduzierte – Bildung möglich ist. Manchmal erscheint es vielleicht notwendig, Menschen mit hohem Hilfebedarf getrennt von anderen ihr Essen zu

geben, weil sie sonst stören oder weil es organisatorisch sinnvoll erscheint – wie bei dem Großvater im Märchenbuch. Hier sollte aber stets abgewogen werden, was sie dadurch verlieren und wie wichtig auch für sie die konkrete kommunikative Teilhabe ist.

## ***Die bei der Ernährung mögliche Bildung bedarf der Ergänzung um eigenständige Bildungsangebote***

Ernährung umfasst unterschiedliche Bildungsaspekte, von der Bedürfnisbildung über das ‚Bild von anderen Menschen‘ bis zu Selbständigkeit und Autonomie, Teilhabe und Kommunikation. Es ist eine Aufgabe der Pädagogik, dafür zu sorgen, dass dabei nicht nur das körperliche Wohlbefinden und das organismische Überleben, sondern auch die dabei mögliche Bildung beachtet wird. Doch auch wenn in Ernährungssituationen viele pädagogische Ziele verfolgt werden können, wenn dabei Kultur vermittelt und Bildung ermöglicht werden, wäre es doch eine Verkürzung, das Leben auf Ernährung zu reduzieren. Die Erkenntnis, dass bei der Ernährung viele pädagogische Anliegen beachtet werden können, könnte zu dem Schluss führen, eine gute Pflege reiche doch für Menschen mit hohem Hilfebedarf aus. Doch Bildung muss auch außerhalb von Essens- und anderen Pflegesituationen stattfinden, weil diese immer vorrangig durch die organisch bedingten Bedürfnisse und ihre Befriedigung vorrangig charakterisiert sind. Notwendig sind daneben auch eigenständige Bildungsangebote. Niemand käme auf die Idee, kein Theater oder Konzert mehr zu besuchen, weil beim Mittagessen im Radio ohnehin ständig Musik zu hören ist. Die Forderung nach Alltagsbezogenheit pädagogischer Angebote darf nicht so missverstanden werden, dass zur Bildung keine besonderen Situationen oder Institutionen notwendig seien.

## ***Fazit: Bildungschancen nutzen***

Es ist Aufgabe der Pädagogik, in der interdisziplinären Kooperation vor allem darauf zu achten, dass die in der Ernährung liegenden Bildungschancen genutzt werden. Ernährung ist eine Notwendigkeit – für alle Menschen. Das verbindet uns mit den Menschen, die wir schwer und mehrfach behindert nennen. Wir haben mit ihnen übrigens auch gemein, dass wir dabei sehr viel professionelle Unterstützung in Anspruch nehmen, denken Sie nur an Bäcker, Metzger, Köchinnen, Ernährungs- und Schlankheitsberaterinnen, Beschäftigte in Restaurants, Kücheneinrichter etc. (Klauß 2003). Der Unterschied liegt nur darin, dass wir weitgehend selbst über die Art und Weise entscheiden, wie wir uns hier helfen lassen, während Menschen mit hohem Hilfebedarf viel Fremdbestimmung bei der Inanspruchnahme professioneller Hilfe erleben. Wenn aber die Ernährung – neben der lebenserhaltenden Funktion – auch pädagogische Bedeutung hat, sollten wir alles daran setzen, den Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung auch in diesem Lebensbereich ihr Recht auf Bildung (neben dem auf Leben) sicher zu stellen. Das erfordert eine interdisziplinäre Kooperation, bei der verschiedene Berufsgruppen mit ihren unterschiedlichen Kompetenzen gemeinsam dazu beitragen, dass Bildungschancen genutzt werden:

- Bieten wir jedem Menschen die Möglichkeit, Vorlieben und Geschmack auszubilden, indem er in Kontakt kommt mit den in unserer Kultur vorhandenen Formen der Nahrungsaufbereitung, mit der Ess- und Trinkkultur. Auch Menschen, die zur Ernährung Sonden benötigen, sollen ‚auf den Geschmack‘ kommen können. Sie sollen riechen und schmecken, was es zu essen und zu trinken gibt, und zwar nicht nur wegen der Wahrnehmungsförderung, sondern weil individuelle Vorlieben und der eigene Geschmack wesentlich für die eigene Identität sind.
- Nutzen wir jede Chance, die sich zur Autonomiebildung bietet. Dies betrifft die Unterstützung der Selbständigkeit (‚Hilf mir es selbst zu tun‘) ebenso wie den unablässigen Versuch, herauszufinden, was jemand gerne mag, wie er Nahrung erhalten möchte etc. (vgl. Klauß 200x)
- Nutzen wir die Ernährung vor allem auch zur Kommunikation. Hierbei ist vor allem zweierlei wichtig: Die auf die Ernährung bezogene Kommunikation ist bedeutsam, weil wir nur so herausfinden können, wie diese gut gestaltet werden kann. Hier spielen vor allem körperliche Ausdrucksweisen eine zentrale Rolle wie Anspannung und Entspannung, Körperhaltung u.a.m. Indem dies beachtet wird, erfährt der andere Mensch, dass er überhaupt kommunizieren kann. Ebenso wichtig ist jedoch die nicht funktionale Kommunikation, der small talk, das Gespräch nebenbei beim Essen. Dies sollte wohl nicht nur sprachlich stattfinden. Bei nicht sprechenden Menschen sollten in solchen Situationen nicht

sprachliche Kommunikationsmittel aus dem Spektrum der Unterstützten Kommunikation genutzt werden.

- Reichern wir die Ernährungssituationen durch die Möglichkeiten an, die beispielsweise die Basale Stimulation bereitstellt. Vor allem zur Wahrnehmungsförderung, zum Hinspüren, -hören-, -schmecken und -tasten gibt es viele Gelegenheiten.

## Ernährung und Pädagogik in der Schule: Empirische Ergebnisse

Auch wenn das bisher Diskutierte Zustimmung finden mag, stellt sich doch die Frage, wie es mit den Realisierungschancen steht. Wie gestaltet sich das Verhältnis von Ernährung und Pädagogik in der Praxis? In einem Forschungsprojekt zur Bildungsrealität von SchülerInnen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in Baden-Württemberg (Klauß 2000) wurden SonderschullehrerInnen (SoL) und FachlehrerInnen (FL), TherapeutInnen (TH), Pflegekräfte (PF) und Eltern (EL) u.a. auch zum Verhältnis von Pädagogik und Pflege befragt.

### Wer beteiligt sich an welchen pflegerischen Aufgaben?

Zunächst bestätigt sich, dass die ein sehr großer Teil der MitarbeiterInnen in Schulen, die Kinder und Jugendliche mit schwerer und mehrfacher Behinderung unterrichten, Pflege als Teil auch der eigenen Aufgaben verstehen. Das gilt insbesondere auch für den Ernährungsbereich. Bei 66% der in die Untersuchung einbezogenen SchülerInnen befassen sich die Pflegekräfte regelmäßig mit deren Ernährung und bei 70% tun dies die FachlehrerInnen<sup>1</sup>, die meist die KlassenlehrerInnen-Funktion innehaben. Bei 41% beteiligen sich hier auch die SonderschullehrerInnen und bei 28% die TherapeutInnen regelmäßig. Während in den anderen Pflegebereichen die Pflegekräfte am häufigsten vertreten sind, ist demnach die Ernährung der Bereich, in dem sich die FachlehrerInnen am häufigsten durchgehend zuständig fühlen, mehr als die Pflegekräfte.

#### Beteiligung der Berufsgruppen an der Pflege

| Wer beteiligt sich regelmäßig an welchen pflegerischen Tätigkeiten? | PF    | FL    | SoL   | TH    |
|---|-------|-------|-------|-------|
| Nahrungsaufnahme  | 65,5% | 70,2% | 41,4% | 28,4% |
| Toilette/Intimpflege  | 83,2% | 62,3% | 39,5% | 22,9% |
| An-/Ausziehen   | 79,1% | 73,0% | 52,5% | 36,9% |
| Körperpflege  | 74,1% | 54,4% | 31,7% | 26,7% |
| Med. notw. Pflege   | 52,0% | 40,5% | 25,9% | 25,5% |

Tab. 1 N=174

### Pädagogische Nutzung der Ernährungssituationen

Die Notwendigkeit, pflegerische Situationen auch pädagogisch zu nutzen, sehen mehrheitlich alle Teammitglieder, am häufigsten jedoch die FachlehrerInnen: Sie stimmen der entsprechenden Frage zu 77% uneingeschränkt zu, während die Pflegekräfte dies nur zu 55% tun; hier gibt es also bemerkenswerte Unterschiede der Einschätzungen.

Es ist davon auszugehen, dass nicht jede Situation und jeder Bereich, bei denen es um organisch bedingte Bedürfnisse und deren Beachtung und Befriedigung geht, gleichermaßen für eine Verknüpfung pflegerischer und pädagogischer Anliegen geeignet erscheint. So ist beispielsweise anzunehmen, dass sich Essenssituationen anders zur Anregung der Kommunikation nutzen lassen als der Toilettenbesuch. Um dies zu untersuchen, wurden in Bezug auf Nahrungsaufnahme, Toilette/Intimpflege, Körperpflege, An- und Ausziehen sowie medizinische notwendiger Pflege gefragt, ob diese vorkommen und von den Befragten

<sup>1</sup> FachlehrerInnen haben in der Regel nach einer Qualifikation als ErzieherIn eine sonderpädagogische Zusatzausbildung absolviert.



selbst übernommen werden, und (wenn ja) welche pädagogischen Ziele die verschiedenen Team-Mitglieder dabei verfolgen.

Bei der Nahrungsaufnahme wird am häufigsten (66%) angegeben, dass sie zu Beziehungsaufbau und Kommunikationsförderung genutzt wird; vor allem von den FL (71%). Die Förderung der Selbständigkeit wird von 52% der Befragten als Handlungsziel in diesen Situationen angegeben (FL 59%), die Wahrnehmungsförderung von 50% (FL 58%) und auch der Bewegungsförderung kann das Essen und Trinken dienen, das meinen zumindest 32% der Befragten (FL 34%, SoL nur 27%).

### **Pädagogische Nutzung der Nahrungsaufnahme**

| Nahrungsaufnahme ... wird immer genutzt zur | FL    | SoL   | PF    |
|---|-------|-------|-------|
| Wahrnehmungsförderung                       | 58,1% | 44,3% | 42,1% |
| Selbständigkeitsförderung                   | 59,2% | 47,5% | 44,7% |
| Beziehungsaufbau/ Kommunikationsförderung   | 71,2% | 66,4% | 58,3% |
| Bewegungsförderung                          | 34,0% | 27,3% | 35,5% |

Tab. 2 N = 741

### **Zur Notwendigkeit pädagogischer Kenntnisse für Pflegekräfte**

Wenn eine Mehrheit der Auffassung ist, Pflegesituationen seien auch pädagogisch zu nutzen, so stellt sich die Frage, ob es aus diesem Grund für erforderlich erachtet wird, dass Pflegekräfte auch pädagogische Kenntnisse haben. Die Hälfte aller Befragten (51%) stimmt dem voll zu, aber nur 40% der Pflegekräfte selbst. Der Unterschied zwischen pädagogischem und nicht pädagogischem Personal ist hier signifikant. Offenbar gibt es hier Verständigungsbedarf zwischen beiden.

### **Notwendigkeit pädagogischer Kenntnisse für Pflegekräfte**

| „Für Pflegekräfte sind pädagogische Kenntnisse wichtig“ | FL     | SoL    | TH     | PF     |
|---|--------|--------|--------|--------|
| überhaupt nicht   | 1,7%   | ,0%    | 3,7%   | 6,2%   |
| etwas   | 16,0%  | 14,5%  | 23,9%  | 20,2%  |
| überwiegend   | 22,3%  | 29,7%  | 31,2%  | 33,3%  |
| Voll  | 60,0%  | 55,9%  | 41,3%  | 40,3%  |
| Summen  | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Tab. 3 N = 558

### **Zur Notwendigkeit pflegerischer Kenntnisse für PädagogInnen**

Doch wie wird es umgekehrt gesehen? Inwiefern brauchen pädagogische MitarbeiterInnen in den Schulen auch pflegerische Kompetenzen, um ihren SchülerInnen gerecht zu werden und mit den Pflegekräften gut kooperieren zu können? Die Notwendigkeit pflegerischer Kenntnisse bei pädagogischen Kräften wird durchweg hoch eingeschätzt. Zwei Drittel (66%) der Antwortenden stimmen dem voll zu, 23% überwiegend. Auch hier sind es die PädagogInnen, die noch häufiger (je 74%) uneingeschränkt zustimmen.

### **Notwendigkeit pflegerischer Kenntnisse für PädagogInnen**

| „Pädagogische Mitarbeiter sollten pflegerische Kenntnisse haben“ | FL     | SoL    | TH     | PF     |
|--|--------|--------|--------|--------|
| überhaupt nicht  | 1,1%   | 0,7%   | 0,0%   | ,8%    |
| etwas  | 7,3%   | 5,5%   | 17,3%  | 17,8%  |
| überwiegend  | 18,6%  | 20,5%  | 29,1%  | 24,8%  |
| voll   | 72,9%  | 73,3%  | 53,6%  | 56,6%  |
| Summe  | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Tab. 4 N = 562

Insgesamt lässt sich also sagen, dass an den Schulen (in Baden-Württemberg) die Auffassung überwiegt, dass Pflegesituationen pädagogisch genutzt werden sollten. Am häufigsten wird bei der Ernährung ange-

geben, dass dies auch geschieht, vor allem zur Förderung von Beziehungen, von Wahrnehmung, aber auch von Kommunikation und Selbständigkeit. Die Notwendigkeit, dass dafür sowohl die Pflegekräfte auch pädagogische und die PädagogInnen auch pflegerische Kompetenzen haben sollten, wird ebenfalls mehrheitlich gesehen.

Allerdings gibt es zu beiden Fragen deutliche Unterschiede zwischen Pflegekräften und TherapeutInnen einer- und LehrerInnen andererseits tendenziell: Letztere halten sowohl die pädagogische Nutzung als auch den Kompetenztransfer am häufigsten für wichtig. Das erstaunt nicht, da sie die Belange der Pädagogik vor allem zu vertreten haben. Deshalb ist es auch vor allem ihr Anliegen, sich darum zu kümmern, dass die Zeiten, die durch pflegerische Aufgaben (inkl. der Ernährung) charakterisiert sind, für die Bildung dieser Kinder nicht ‚verloren‘ sind. Diese Differenzen weisen jedoch auch darauf hin, dass in der interprofessionellen Kooperation zwischen den verschiedenen Fachkräften noch einiges an Verständigung darüber notwendig ist, wie dem Recht auf Bildung auch im Bereich der Ernährung Rechnung getragen werden kann.

## Fazit

Wir haben uns zunächst damit beschäftigt, weshalb und inwiefern die Pflege und insbesondere die Ernährung von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung ein pädagogisches Thema sind, sein sollten. Gute Ernährung muss von den PädagogInnen Ernst genommen werden, weil sie eine Voraussetzung für die Annahme von Bildungsangeboten darstellt. Vor allem aber muss sich die Pädagogik dafür einsetzen, dass die Bildungschancen wahrgenommen und genutzt werden, die sich im Zusammenhang mit der Nahrungsaufnahme eröffnen. Einige empirische Ergebnisse zeigen, dass diese Möglichkeit – zumindest nach der Selbsteinschätzung von schulischen MitarbeiterInnen – in den Schulen überwiegend bekannt ist und wahrgenommen wird. Notwendig ist dafür eine gute interprofessionelle Zusammenarbeit, wobei auch die Eltern als eine eigene Profession einzubeziehen sind – auch das geschieht in den Schulen offenbar relativ häufig.

## Literatur

- BIENSTEIN, C. & FRÖHLICH, A.D. (1991): Basale Stimulation in der Pflege. Düsseldorf
- BREITHECKER, D. (1996) In die Schule kommt Bewegung. Haltungsentlastung und Gesundheitsfürsorge in einem ‚bewegten Unterricht‘. Pädagogische Führung Heft 3, 120-126
- CLOERKES (2001): Vorurteile. In: ANTOR, G.& BLEIDICK, U. (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart (S. 221-223)
- FORNEFELD, B. (1989): Elementare Beziehung und Selbstverwirklichung geistig Schwerstbehinderter in sozialer Integration. Reflexionen im Vorfeld einer leiborientierten Pädagogik. Aachen
- FRÖHLICH, A.D. & BIENSTEIN, C. (1999): Bildungsanspruch von Kindern und Jugendlichen mit schwersten Behinderungen. Fachdienst der Lebenshilfe Heft 3, 21-22
- FRÖHLICH, A.D. (1998): Basale Stimulation. Das Konzept. Dortmund
- GRAUMANN, C.F. (1969): Motivation. Frankfurt/M
- GUDJONS, H. (1995) Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn (4. Auflage)
- KLAFKI, W. (1995): Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch- konstruktiver Erziehungswissenschaft. In: GUDJONS, H., TESKE, R. & WINKEL, R. (Hrsg.): Didaktische Theorien. (8. Auflage) Hamburg (S. 11-28)
- KLAUSS, TH. & LAMERS, W. (2003): Alle Kinder alles lehren ... brauchen sie wirklich alle Bildung? In: KLAUSS, TH. & LAMERS, W. (Hrsg.): Alle Kinder alles lehren ... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg (S. 13-28)
- KLAUSS, TH. (1987) Verwahren oder fördern. Die Aufgaben des Psychologen im Heim für geistig Behinderte. München/Basel
- KLAUSS, Th. (1999): Soll die Pädagogik Menschen mit schwersten Behinderungen aufgeben? Leserbrief zu KOB 1999. Geistige Behinderung 38, 384-388
- KLAUSS, TH. (2000a): Selbstbestimmung - unabdingbar auf für Menschen mit erheblicher kognitiver Beeinträchtigung? In: Bundschuh, K. (Hrsg.): Wahrnehmen, Verstehen, Handeln. Perspektiven für die Sonder- und Heilpädagogik im 21. Jahrhundert. Bad Heilbrunn (S. 263-271)

- KLAUSS, Th. (2000b): Zur schulischen Situation von Schüler(inne)n mit schwerster Behinderung. *Geistige Behinderung* 39, 287-289
- KLAUSS, TH. (2002): Schulische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus – einleitende Überlegungen. In: Verband deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik (Hrsg.): *Schulische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus. Ergebnisse der Fachkonferenz 2001 in Bethel. Würzburg* (S. 5-15)
- KLAUSS, Th. (2003): Bildung im Spannungsverhältnis von Pflege und Pädagogik. In: KANE, J.F. & KLAUSS, TH. (Hrsg.): *Die Bedeutung des Körpers für Menschen mit geistiger Behinderung. Zwischen Pflege und Selbstverletzung. Heidelberg* (S. 39-64)
- KLAUSS, Th. (2005): *Ein besonderes Leben. Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung* (2. erweiterte und völlig überarbeitete Auflage) Heidelberg
- KLAUSS, Th., LAMERS, W. & JANZ, F. (2004): Forschungsergebnisse zur Bildungsrealität von Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung (BiSB). *Geistige Behinderung* 43, 108-128
- KONFERENZ DER LEHRENDEN DER GEISTIGBEHINDERTENPÄDAGOGIK (KLGH) (1999): Bildungsanspruch von Kindern und Jugendlichen mit schwersten Behinderungen. *Geistige Behinderung* 38, 392-393
- LAMERS, W. (2000): Goethe und Matisse für Menschen mit einer schweren Behinderung (Mehrfachbehinderung) !?! In: HEINEN, N. & LAMERS, W. (Hrsg.): *Geistigbehindertenpädagogik als Begegnung. Düsseldorf* (S. 177-206)
- LEONTJEW, A.N. (1977): *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit. Stuttgart*
- MICHL, W. (1999): Körper: Konstrukt, Kunstwerk, Krücke. In: WILIKEN, E. & VAHSEN, F. (Hrsg.) (1999): *Sonderpädagogik und Soziale Arbeit. Rehabilitation und soziale Integration als gemeinsame Aufgabe. Neuwied/Berlin* (S. 203-222)

---

<sup>1</sup> Gebrüder Grimm: Der alte Großvater und der Enkel. In: *Kinder- und Hausmärchen* 1812/1815