



Praxis und Leben



Die Literaturverweise
zu diesem Beitrag
finden Sie im Internet unter
www.heilpaedagogik.de

ANDRÉ ZIRNSAK

Therapeutisches Figurenspiel mit Kindern im Autismusspektrum

Therapeutisches Figurenspiel ist ein spieltherapeutisches Angebot, welches für das Handlungsfeld der Heilpädagogik von großer Bedeutung ist, um Entwicklungskapazitäten von Kindern zu unterstützen. Kinder benötigen häufig Unterstützung dabei, sich deutlich auszudrücken und sich ihrer Umwelt gegenüber verständlich zu machen. Dabei kann eine Figur als Stellvertreter dienen und behilflich sein, Ungesagtes und -getanes hör- und sichtbar zu machen. Das Kind kann im Spiel eigene Belastungen, Probleme oder Ängste symbolisch umsetzen und ausagieren, was dann zu einer Verarbeitung und Klärung der schwierigen Situation beiträgt. Autistischen Kindern wird häufig nachgesagt, kein Symbolverständnis entwickeln und im Spiel umsetzen zu können. Aktuelle Forschungen belegen jedoch das Gegenteil und eröffnen damit einen völlig neuen Zugang im pädagogisch-therapeutischen Handeln mit Kindern im Autismusspektrum. Anhand von zahlreichen Fallbeispielen werden in diesem Artikel unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten des Therapeutischen Figurenspiels dargestellt und mit theoretischen Inhalten verknüpft.

Bereits bei dem Titel des Artikels mögen einige LeserInnen aufhorchen: Figurenspiel mit autistischen Kindern? Wie soll das funktionieren? Ist Figurenspiel überhaupt „autismusspezifisch“? (vgl. Gauda/Zirnsak 2014)

Gleiches habe ich mich zu Beginn meiner Beschäftigung mit diesem Thema gefragt und musste ich mich fragen lassen. Wir stehen also vor mehreren Fragen, die wir klären müssen:

1. Können autistische Kinder überhaupt symbolisch spielen?
2. Wenn ja, woran kann ich das festmachen?
3. In welcher Form kann ich dem autistischen Kind Figurenspiel näherbringen?

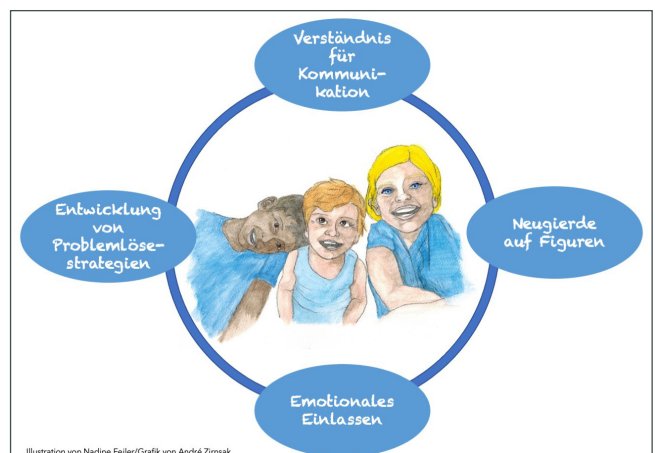


Illustration von Nadine Feiler/Grafik von André Zirnsak

Entwicklungskapazitäten zur Verwendung von Figuren im Spiel

Bevor ich nun näher auf das Thema „Figurenspiel mit Kindern aus dem Autismusspektrum“ eingehe, möchte ich mein Verständnis von Autismus erläutern. Im Sinne von Neurodiversität verstehe ich Autismus als eine Form menschlichen Seins mit entsprechend vielen Entwicklungsspielräumen. Der entscheidende Unterschied zu neurotypischen Menschen ist erwiesenermaßen die stark veränderte Wahrnehmung (vgl. Silberman 2017; Theunissen 2014). Diese unterschiedliche Wahrnehmung, die bei jeder Person individuell ausgeprägt ist, verursacht entsprechende Barrieren im Alltag. Je mehr Belastungen eine Person durch ihre Wahrnehmung im Sinne einer sehr starken Reizoffenheit erfährt, desto höher ist die sogenannte Barrierelast. Die Belastbarkeit im Alltag ist deshalb geringer als bei neurotypischen Menschen. Sensorische Barrieren bedingen zusätzlich emotionale und kognitive Barrieren, denn je weniger stark das Sicherheitsempfinden einer Person in der Außenwelt ausgeprägt ist, desto weniger stabil ist auch ihr emotionaler Allgemeinzustand (vgl. Porges 2019). Je mehr Stress eine Person durch das Außen empfindet, desto weniger leistungsfähig und aufnahmebereit kann sie kognitiv sein (vgl. Shanker 2019). Demzufolge sehe ich meine Aufgabe als therapeutischer Begleiter für autistische Menschen in erster Linie darin, Barrieren zu senken und Entlastung durch Containment, das heißt durch das (Aus-)Halten von emotionalen Projektionen, herbeizuführen. In meiner unausgesprochenen Einladung an das Kind und seine Eltern sind die Aspekte „sicherer Raum“, „uneingeschränkte Annahme und Unterstützung in diesem Moment“ und „Erwartungsneutralität“ enthalten. Erst wenn ein Kind sich auf diese Angebote einlässt, kann aus meiner Sicht der therapeutische Prozess beginnen.

Was hat es nun mit dem Figurenspiel auf sich? Figuren sind auf den ersten Blick zunächst einmal unbelebte Objekte, auf den zweiten jedoch werden sie im Spiel ganz schnell zu beseelten Begleitern, sind Zuhörer, geben Sicherheit, schaffen Übergänge und helfen bei der Verarbeitung von alltäglichen Erlebnissen. Eine Figur und vor allem eine Puppe wird also erst durch unser Zutun zu einem Subjekt und damit zu einem ernst zu nehmenden Gegenüber (vgl. Gauda 2016). Aber ist das auch bei Kindern im Autismusspektrum so? In meiner Arbeit mit Eltern höre ich immer wieder, dass symbolisches Spiel bei ihrem autistischen Kind keine Rolle gespielt habe. Die häufigste Konsequenz ist dann häufig die, dass sie ihrem Kind auch kein Symbolspiel anbieten. Und hier sind wir schon an einem Kernstück des Ganzen: Spiel als solches ist vielen Eltern fremd oder zu einer Herausforderung geworden. Symbolspiel als etwas, was für uns alle eine Grundlage für unbegrenzte Vorstellungs- und Denkfähigkeit, Kreativität und Problemlösen ist (vgl. Papousek 2003), wird häufig verkannt und in seinem Potenzial stark unterschätzt. „Machen Sie auch mehr, als nur mit meinem Kind zu spielen?“, ist sicherlich ein Satz, den nicht nur ich schon häufiger von Elternteilen gehört habe. Es ist offensichtlich nicht nur für Kinder eine Entwicklungs- herausforderung, abstrakte Denkprozesse zu erlangen, sondern eben auch für Erwachsene den Weitblick dafür

zu bekommen, dass Prozesse in der Entwicklung grundlegender und weitreichender sind, als auf ein konkretes Ergebnis hinzuarbeiten. Ich muss meine Arbeit also immer wieder gut erklären. Symbolspiel ist immer ein Prozess. Es ist eine intensive Auseinandersetzung mit dem Inneren, Emotionen, Gedanken und Bedürfnissen, sprich mit sich selbst. Damit hat Symbolspiel auch immer etwas mit Selbstregulierung zu tun. Figurenspiel ist eine Variante des symbolischen Spiels.

Zur Verdeutlichung ein Beispiel:

Musa¹ ist fünf Jahre alt, hat eine Autismusdiagnose mit guten kognitiven Fähigkeiten und adäquater Sprachentwicklung. Seine größte Herausforderung ist es – wie ich es bei vielen autistischen Kindern beobachte –, seine Emotionen zum Ausdruck zu bringen sowie diese zu regulieren. Sichtbar wird sein Thema in erster Linie an einem sehr starren und ernsten Gesichtsausdruck sowie zahlreichen Wutanfällen zu Hause.

Ich bitte die Mutter, das Spiel zwischen ihrem Sohn und mir zu beobachten. Es ist aus meiner Sicht eine Stunde, in der unermesslich viele Impulse miteinander ausgetauscht und verbunden werden. Musa interessiert sich für die große Murmelbahn, findet es jedoch zu langweilig, lediglich die dazu passenden Murmeln und rollenden Objekte zu verwenden. Er will die kleineren Glasmurmeln benutzen, hat aber zunächst keine Idee, wie das funktionieren könnte. „Mmm, wie könnten wir dieses Problem lösen?“, gebe ich dem Denkprozess zunächst etwas Raum und eröffne damit den Anfang für eine Problemlösestrategie. Musa denkt nach und meint dann, dass wir ja etwas auf die offenen Bahnen legen könnten. Aber was? Holzbausteine? Die wären zu dick. Eine Legoplatte? Auch nicht so gut. Na klar: Wir nehmen einfach Papier! Musas Mimik hellt gleich auf und er lächelt etwas. Wir besorgen also Papier und eine Schere, um es zurechtzuschneiden. Aber: Wie soll es auf der Bahn halten? Die Idee kommt ihm sofort: „Wir nehmen Klebeband!“ So präparieren wir die ganze Murmelbahn mit Papier, indem wir ausschneiden, anpassen und festkleben, um die Glasmurmeln herunterrollen zu lassen. Mal gelingt es und mal gelingt es nicht sofort. Das ist jedoch nicht ausschlaggebend, da der Prozess des Ausprobierens einen höheren Stellenwert hat. Musa ist begeistert und zeigt es auch: Er lacht. Um das Spiel zu erweitern, hole ich mir eine Helferfigur (vgl. Janert/Zirnsak et al. 2023), eine Handpuppe in Form eines Drachen, an die Seite, die ganz neugierig auf das ist, was dort vor sich geht. Musa schaut etwas skeptisch zu der Puppe hin, rollt noch ein paar weitere Murmeln die Bahn hinunter, lässt den Drachen beobachten und grinst immer dann, wenn die Puppe ihr Interesse für das bekundet, was vor ihren Augen geschieht. Als der Drache dann Hunger bekommt und sich fragt, ob diese glänzenden, rollenden Dinger nicht eine leckere Mahlzeit für ihn darstellen könnten, holt Musa Holzfrüchte und füttert den Drachen damit, bis

¹ Die in den folgenden Fallbeispielen genannten Namen wurden geändert.



er sich gesättigt und zufrieden zum Ausruhen niederlegen will. Doch, wo soll ein solcher Ort nur sein? Kein Problem: Wir bauen zusammen eine kleine Höhle für den Drachen, damit er gut verdauen kann ... Die Impulse gehen hin und her.

Auf meine Frage an die Mutter, was sie denn alles gesehen habe, antwortet sie mit: „Ich habe nichts gesehen ...“ Misst sie etwa dem, was im Spiel mit ihrem Sohn passiert, so wenig Bedeutung zu? Oder kann sie das, was vor ihren Augen geschieht, einfach nicht einordnen? Ihr Blick gehe immer auf ganz konkrete Dinge im Sinne eines Fähigkeitsabgleiches. Sie übe jeden Tag mit ihrem Sohn lesen, Mathematik und Ähnliches. Das sei kein Problem. Darin sei Musa sehr gut. Er könne das alles bereits. Einzig seine Ausraster zu Hause seien das große Problem. Ich frage sie: „Warum üben Sie denn fortlaufend das, was sowieso funktioniert? Wäre es nicht sinnvoller, an den Themen zu arbeiten, die für Musa herausfordernd sind?“ Daraufhin nickt die Mutter nachdenklich und meint dann voller Selbsterkenntnis: „Wissen Sie, wir in der Familie sind alle Ingenieure. Wir mögen es konkret. Das, was Sie machen und was mein Sohn aber zu brauchen scheint, ist für mich nicht so konkret.“

Hier stellen sich uns gleich zwei neue spannende Fragen:

1. Ist Symbolspiel nicht konkret (genug)?
2. Wie kann ich Eltern Symbolspiel vermitteln?

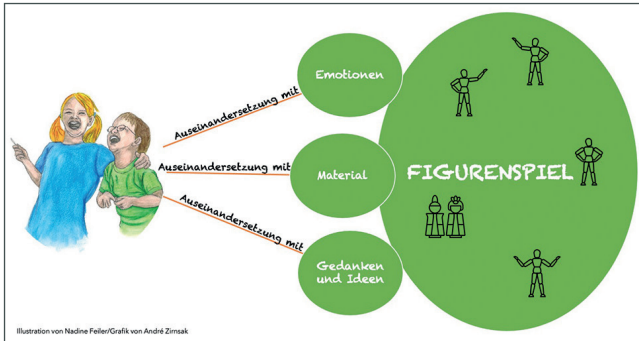
Ich möchte zunächst auf die erste dieser beiden neuen Fragen eingehen: Symbolspiel wird erst konkret, wenn man es selber tut! Aus diesem Grund ist mein erster Schritt häufig, Eltern das beobachten zu lassen, was ich tue, und im Nachklang das Gesehene zu besprechen, um eine gemeinsame Verstehensebene herzustellen sowie herauszufinden, wie sich Elemente davon in den Alltag integrieren lassen können. Das, was sich häufig sofort sehr konkret zeigt, ist zum einen die emotionale Öffnung des Kindes und zum anderen das Einlassen auf neue Impulse. Was meine ich damit nun genau? Ich komme noch einmal auf Musa und seine Mutter zurück: Im Anschluss an diese therapeutische Einheit vereinbare ich einen Hausbesuch mit der Familie. Zu solchen Terminen gehe ich allerdings niemals alleine. Ich nehme mir jedes Mal eine Helferfigur mit, die mich begleitet und ggf. unterstützen kann. Nachdem mir Musa aufgeregt die ganze Wohnung gezeigt hat, hole ich meine Handpuppe in der Figur eines Drachenmädchens namens Elsa aus meinem Rucksack heraus. Elsa ist, wie ich ja auch, noch nie in dieser fremden Umgebung gewesen. Alles ist neu für sie. Alles muss sie erst noch kennenlernen. Das sind im Übrigen zwei wesentliche Aspekte vom Alltag autistischer Kinder, die praktisch tagtäglich auftreten. Darüber stelle ich die erste Gemeinsamkeit her. Musa kann nun also derjenige sein, der Elsa dabei hilft, sich in der neuen Umgebung zurechtzufinden. Hier erfolgt nun eine Art Rollentausch bzw. eine Erfahrungserweiterung im Sinne von: Ich nehme die Position ein, in der ich jemand anderen unterstütze und Bescheid weiß. Nachdem sich Musas

Aufregung sichtlich gelegt hat, kann er mit Elsa in unterschiedliche Spiele einsteigen. Vor allem seiner Mutter wird nun deutlich, was hier passiert. Sie formuliert es von sich aus wie folgt: „Ich bin total überrascht! Das macht mein Sohn sonst nie.“ Musa hat eine entspannte Mimik, weicht von seinen Routinen ab, macht Kompromisse und stellt sich flexibel im Denken sowie auch im Handeln auf sein Gegenüber, die Puppe, ein. Er ist also regulierter, als er sich sonst zeigt. Das alles ist sehr konkret, denn es sind maßgebliche Veränderungen, die unter Umständen beim Kind angestoßen werden können. Natürlich weiß Musa sehr wohl, dass Elsa nur eine Puppe ist. Ihm ist klar, dass hinter der Puppe ich als Person stehe. Und trotzdem lässt er sich nicht nur auf das Spiel ein. Nein, er gibt sich diesem echten Spiel – dem Spiel, welches Sinn und Zweck in sich selbst trägt (vgl. Mogel 2008) – hin, wodurch er zu mehr Selbstregulation findet.

Hier können wir schon teilweise Antworten auf die zentralen Fragen vom Anfang finden: Ja, autistische Kinder können symbolisch spielen! Sie wissen häufig nur nicht so genau wie. Es gibt auch eigentlich überhaupt keinen Grund, warum Menschen im Autismusspektrum kein Symbolverständnis haben sollten, und wir finden in der Literatur dafür mittlerweile viele Beispiele (z. B. Nazeer 2006; Stacey 2004). Symbolspielentwicklung ist eine Folge von bereits erlernten Entwicklungskapazitäten (vgl. Janert/Zirnsak et al. 2023). Für autistische Kinder ist der Übergang von funktionalem zu symbolischem Spiel gleichwohl eine Hürde und ein Wendepunkt in ihrer Entwicklung (vgl. Wolfberg 2009). Wir bemerken diesen Schritt in der Entwicklung autistischer Kinder häufig daran, dass ihre Kommunikationsfähigkeit komplexer wird, das heißt, Kommunikation ist nicht mehr nur bedürfnisorientiert, sondern wird langanhaltender, wechselseitiger im Sinne eines „Ping-Pong-Effekts“ sowie inhaltvoller im Sinne einer Unterhaltung miteinander. Erst wenn autistische Kinder verstanden haben, was Kommunikation ist, können sie auch gemeinsame, soziale Problemlösestrategien entwickeln sowie Sprachfähigkeit interaktiv einsetzen (vgl. Janert/Zirnsak et al. 2023). All das bedeutet dann auch, ein Symbolverständnis zu haben, denn Kommunikation und Sprache sind Symbole für sich gesehen. Forschungen aus jüngster Zeit (ebd.) bestätigen dieses Entwicklungspotenzial autistischer Kinder und ermutigen uns Fachkräfte dazu, beherzter Symbolspiel in unsere Arbeit zu integrieren.

Der Beantwortung unserer Fragestellungen sind wir nun schon näher gekommen, doch bleiben weiterhin einige Aspekte offen. Woran kann außerdem festgestellt werden, dass Symbolspiel oder konkret Figurenspiel ein geeignetes Medium für autistische Kinder ist? Wir merken es auch daran, dass das Kind die Puppe als Gegenüber akzeptiert und sich diesem Spielprozess gegenüber öffnet. Ich selbst bin bei Kindern, die wenige Kapazitäten auf der Handlungsebene zeigen, deren kommunikative Fähigkeiten begrenzt sind und die (noch) keine Sprache haben, häufig eher zurückhaltend mit dem Einsatz von Puppen. Deshalb ist es auch sinnvoll, sich in regelmäßigen Abständen

mit den aktuellen Entwicklungskapazitäten des Kindes auseinanderzusetzen, um besser einschätzen zu können, welche „Kniffe und Griffe“ womöglich am besten für die aktuelle Entwicklungsebene sein könnten. Der Einsatz einer Puppe kann aber auch bei solchen Kindern oftmals ein Türöffner sein.



Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit Figurenspiel

Dazu ein Beispiel:

Der fünfjährige Robin¹ begeistert sich für Musik im Allgemeinen und findet mehr und mehr Gefallen daran, auch mit anderen zu musizieren. Er lautiert vorwiegend und setzt Sprache wenig zur Kommunikation ein. Die Kontaktgestaltung mit Kindern fällt ihm schwer. Über sein Interesse für Musik baue ich in einer Coachingsituation mit den Eltern eine menschliche Schoßpuppe namens Susi ein. Susi schaut sich also erst einmal alles genau an und ist einfach nur dabei. Robin beäugt sie zunächst etwas skeptisch, akzeptiert jedoch ihre Anwesenheit. Susi erfreut sich genau wie er auch an der Musik und darf sogar mitsingen. Schließlich reicht ihr Robin einen Schlägel, sodass Susi auf dem Glockenspiel klimpern kann. Sie ist nun eine gleichwertige Mitspielerin. Von der bloßen Akzeptanz entwickelt sich innerhalb kürzester Zeit über das Interesse des Kindes eine initiierte geteilte Aufmerksamkeit. Jetzt, da Susi von Robin als Gegenüber akzeptiert wird, kann sie sich auch mehr erlauben, wie beispielsweise frech sein, etwas wegnehmen oder sich darüber beschweren, dass sie nicht auch ein so tolles Spielzeug hat wie er. Susi wird nun praktisch zu dem Gegenüber eines gleichaltrigen Kindes, auf das Robin zum Beispiel in der Kita tagtäglich trifft. Er kann mit Susi viele soziale Situationen immer wieder durchprobieren, ohne dabei die gleichen Misserfolge zu erleben, wie er sie im Kontakt mit realen Personen zuhauf macht. Denn ein Kind geht möglicherweise einfach weg, wenn es das Interesse verliert. Es schlägt vielleicht auch zu, wenn es sich ungerecht behandelt fühlt. Die Puppe allerdings, hinter der ja immer noch eine erwachsene Person steckt, kann viel behutsamer und differenzierter handeln und trotzdem dem autistischen Kind die Möglichkeit eröffnen, an Situationen teilzuhaben, auf die es im Alltag immer wieder trifft. Wir sprechen hier von Probehandeln.

Puppen eröffnen also unermessliche Möglichkeiten in ihrer Funktion als Helferfiguren. In rein therapeutischen Situationen und dann, wenn Kinder selbst eine Figur ins Spiel bringen, entfaltet sich die Wirkung meist un-

mittelbarer und kann von vielen Kindern in Worte gefasst werden. „Es hat sich irgendwie gut angefühlt!“, formuliert es ein zehnjähriger Junge nach einem Ersttermin in meiner Praxis gegenüber seiner Mutter und entscheidet sich daraufhin, einen therapeutischen Prozess mit mir einzugehen. Oder noch deutlicher sprechen die Worte einer/s Jugendlichen: „Ich hätte nie gedacht, dass ich so etwas tun darf. Das ist nur hier möglich.“ (Janert/Zirnsak et al. 2023: 92) Das Therapeutische Figurenspiel findet in einem sehr definierten und strukturierten Rahmen statt: Das Material besteht aus einem Repertoire verschiedener Handpuppen und Gegenstände mit unterschiedlicher symbolischer Bedeutung, die in ihrer Anzahl je nach Art und Weise des Kindes eingegrenzt werden, sowie einem Tisch oder einem Bügelbrett, auf dem mit verschiedenen Materialien (Tücher, Ständer, Kisten) ein Ort für eine Geschichte aufgebaut wird (vgl. Gauda 2016; Janert/Zirnsak et al. 2023).

Das folgende Fallbeispiel verdeutlicht einen solchen Prozess:

Max ist knapp 13 Jahre alt. Beim Erstkontakt wirkt er stark verschüchtert, spricht kaum und versteckt sich hinter seiner Mutter. Während der letzten drei Jahre ist er bei verschiedenen Verhaltenstherapeuten gewesen. Die Eltern betonen sehr, wie freundlich und hilfreich Gespräche für sie selbst innerhalb dieses Therapiesettings gewesen seien. Bei Max jedoch hätten sie kaum Veränderungen wahrnehmen können. Ganz im Gegenteil: Seine Aggressionen hätten immer mehr zugenommen und sich derart gesteigert, dass er nicht nur Wände und Holztüren eintrete, sondern auch körperlich übergreifig gegenüber seiner Familie sei. Zurzeit seien Medikamente der letzte Ausweg.

Ich erinnere mich noch sehr genau an die beiden Schlusssätze der Verhaltenstherapeutin: „Im Rahmen der Verhaltenstherapie haben wir alles gemacht, was geht. Es gibt nichts mehr!“ Diese Aussagen hallen bei mir noch lange nach. Was soll das bedeuten: Es gibt nichts mehr? Aber zurück zur ersten Begegnung mit Max. Er wirkt auf mich vor allem verängstigt. Ich bitte die Mutter, sich im Raum einen angenehmen Platz zu suchen und zu beobachten. Nachdem ich mit Max zusammen den Raum und das Material ausgiebig angeschaut habe, bitte ich ihn, sich eine oder mehrere Figuren auszusuchen. Er greift sehr schnell zur Schildkröte. Ohne die Symbolik zu überhöhen, kommt mir direkt in den Sinn, dass er ein verlangsamtes Verarbeitungstempo haben könnte. Das stellt sich als wahr heraus. Max spricht immer noch nicht, hält die Schildkröte jedoch auf der Hand und schaut mich wortlos an. Die Spannung ist deutlich im Raum zu spüren. Seine Mutter beobachtet gebannt, was als Nächstes passieren würde. Ich beschließe, ein wenig vom üblichen Repertoire des Figurenspiels abzuweichen und auch andere Materialien mit einzubeziehen. Ich hole verschiedene Werkzeuge hervor. Max ist direkt an dem Fleischklopper interessiert und nimmt ihn langsam mit der Schildkröte auf seiner Hand in die selbige. Nun gehe ich noch einen Schritt weiter und präsentiere



ihm ein massives Holzbrett. Ich meine, ein Glitzern in seinen Augen zu erhaschen. Mein Impuls ist es, ihn dazu zu ermutigen, mit dem Fleischklopper auf das Brett zu schlagen. Erst vorsichtig, dann immer heftiger und heftiger schlägt Max mit der Schildkrötenhandpuppe in seiner Hand mit dem Fleischklopper auf das Brett ein. Zwischendurch schaut er immer wieder zu seiner Mutter, wie um nach Erlaubnis zu fragen, die sich aber auch in dieser Situation mit einer Reaktion zurückhält. Ich spüre jedoch durchaus, dass sie den Atem anhält, was aufgrund ihrer Erfahrungen mit Max ja verständlich ist. Max schlägt nun so lange mit all seiner Kraft auf das Brett ein, bis es schließlich zerbricht. In seinem Gesicht ist eine große Befriedigung zu erkennen. Ich begeben mich sehr bewusst auf die Symbolebene und zeige das zerbrochene Brett der Schildkröte, die es betrachtet und nun auch verbalisiert – ja, Max spricht nun –, dass es ganz schön kaputt sei. Dieser Moment kommt mir wie ein Durchbruch im Sinne eines Aufbruchs vor. Ich habe den Raum sehr weit geöffnet, und Max kann ihn nutzen. Er hat sich getraut, mir sein Thema sehr deutlich zu präsentieren, und erfahren, dass ich es mir anschau, ohne ihn dafür zu bewerten – dass ich es „containen“, sprich auffangen, kann, ohne mit ihm darüber auf einer Realebene zu diskutieren, einen Vertrag zu machen, damit das bloß nicht noch einmal passiert, oder gar Verhaltensregeln mit ihm zu erarbeiten. Durch die Trennung von Symbol- und Realebene ist der Aspekt der Verarbeitung des Getanen wesentlich höher und bedeutsamer. Max kann sich danach entspannt dem Spiel widmen. Nach den Aussagen seiner Mutter habe Max nach der Stunde gleich danach gefragt, wann er denn wieder zu mir kommen könne, und sei begeistert gewesen. So gelöst und fröhlich habe sie ihren Sohn selten erlebt, berichtet sie mir tags darauf am Telefon. Solche Reaktionen nach Erstkontakten werden mir häufiger berichtet. Es geht mir immer darum, das Sicherheitsempfinden meiner KlientInnen und ihren Familien zu erhöhen. Wenn das gelingt, passieren manche Dinge scheinbar wie von selbst und/oder lassen sich zumindest leichter anstoßen.

Ich arbeite etwa 16 Monate mit Max im Rahmen einer Figurenspieltherapie zusammen. Am Ende der Zusammenarbeit formulieren die Eltern, dass ihr Sohn nun seine Bedürfnisse schneller in Worte fassen und frühzeitig äußern könne. Damit hat er seine eigenen Emotionen auch besser im Griff und ist regulierter, was ihm und auch seiner Familie ein Vielfaches an Entspannung bringt. Die Eltern selber schaffen es nun immer besser, weniger in normativen Kategorien zu denken, und können ihr Kind häufiger gemäß seinen Entwicklungsbedürfnissen unterstützen. In der Verhaltenstherapie ist der Ansatz der gewesen, mit Max am kognitiven Verstehen für Situationen zu arbeiten, um daraus dann Handlungsstrategien zu entwickeln. Das ist jedoch offensichtlich nicht seine Schwierigkeit. Er versteht durchaus, was es mit Regeln auf sich hat, jedoch gelingt es ihm aufgrund seiner emotionalen Unreife und des empfundenen Anpassungsdrucks nicht, diese Strategien anzuwenden. Genau das führt

bei ihm offensichtlich zu Frusterleben und schließlich zu Aggressionen.

Je älter ein Kind bereits ist und je herausfordernder sein Verhalten sich auf den Alltag auswirkt, desto mehr braucht es aus meiner Sicht den sicheren Rahmen, um diese Themen aufzufangen. Nur wenn der Rahmen auch sicher und die Beziehungsebene stabil genug sind, können heilsame Prozesse in Kraft treten. Im Umkehrschluss bedeutet das jedoch auch, dass es für Eltern schwieriger sein dürfte, Symbolhaftes oder gar Puppenspiel im Alltag anzubieten. Immer dann, wenn Eltern ihre eigenen Kapazitäten nicht dafür aktivieren können, kann ein solches therapeutisches Angebot unter starkem Einbezug des Familiensystems unterstützend sein. Meine Rolle als therapeutischer Begleiter ist dann oftmals die eines Übersetzers für das, was auf der Symbolebene passiert.

Figuren im Einsatz therapeutisch-pädagogischen Handelns bieten also eine Vielzahl von Möglichkeiten. Vor allem der Gesichtspunkt, dass sich „möglicherweise eine kindliche Theory of Mind nicht nur in intersubjektiven, zwischenmenschlichen Bezügen konstituiert, sondern auch in der vom Kind so konstruierten Kind-Puppen-Beziehung“ (Fookan 2012, 93), sollte uns in Bezug auf die Verwendung von Figuren jeglicher Art im Spiel mit autistischen Kindern aufhorchen lassen. Somit kann das Figurenspiel Kindern im Autismusspektrum eine grundlegende Chance für eine größere Bewusstheit für sich selbst und damit schlussendlich auch für ihre Umwelt bieten.

Über den Autor

André Zirnsak, Diplom-Heilpädagoge, ist in eigener Praxis in Berlin als Spieltherapeut mit verschiedenen Zusatzqualifikationen sowie Supervisor und Coach mit langjähriger Erfahrung in der Arbeit mit Menschen im Autismusspektrum und ihren Familien sowie in der Fortbildung tätig. Darüber hinaus ist er Kinderliedermacher und ein Teil des Kinderliederprojektes TAGES-STERNE.

Aktuelle Veröffentlichung:

Janert, S./Zirnsak, A. et al. (2023): Autismus beziehungsorientiert behandeln – Handbuch zur DIR-Floortime-Methode. 2. Auflage. Reinhardt-Verlag, München

Kontakt, weitere Informationen und aktuelle (Seminar-)Angebote: www.entwicklungsspielraeume.de