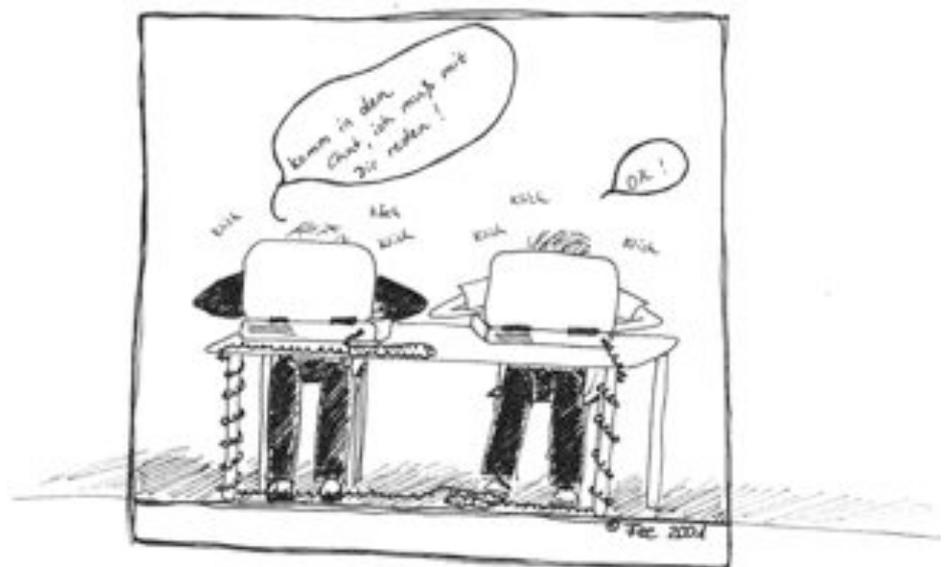

ASPERGER-AUTISTEN

verstehen lernen

Eine Handreichung
(*nicht nur*) **für Pädagoginnen**
und Pädagogen

... mit praxiserprobten Lösungsansätzen

Autismus Mittelfranken e.V.



Das Asperger-Syndrom: Eine zu wenig bekannte Störung?

Beim Asperger-Syndrom handelt es sich um eine ausgeprägte Kontakt- und Kommunikationsstörung, die spätestens im Vorschulalter manifest wird und die durch eine qualitative Beeinträchtigung des Interaktionsverhaltens, mangelndes Einfühlungsvermögen, motorische Auffälligkeiten und ausgeprägte Sonderinteressen charakterisiert ist. Ihre soziale Bedeutung zeigt sich darin, dass die betroffenen Kinder isoliert sind, aufgrund ihrer Verhaltensauffälligkeiten überall anecken und oft auch aus schulischen Förderprogrammen herausfallen. Als Ursache der Störung werden genetische Faktoren angenommen im Verein mit umschriebenen Hirnfunktionsstörungen und neuropsychologischen Ausfällen, die alle auf eine Einschränkung im Bereich des nonverbalen Lernens hinweisen, obwohl sich das allgemeine Intelligenzniveau meist im Normbereich bewegt. Die Behandlung muss stets die individuellen Besonderheiten des Falles berücksichtigen und stützt sich auf verhaltenstherapeutische Ansätze, die Einübung sozialer Fertigkeiten und auf die Beschäftigung unter Einbeziehung der jeweiligen Interessen und Fähigkeiten. Ein medikamentöser Einsatz ist angezeigt, wenn besondere Symptome wie ausgeprägte Hyperaktivität und Unruhe, aggressives Verhalten, Schlafstörungen oder depressive Verstimmungen auftreten.

aus: Remschmidt, Prof. Dr. med. Dr. phil. Helmut in Deutsches Ärzteblatt 97, Heft 19 vom 12.05.2000, Seite A-1296

ASPERGER-AUTISTEN VERSTEHEN LERNEN

© 2010 12. überarbeitete Auflage

Schutzgebühr: 5,00 €

Herausgegeben von
Autismus Mittelfranken e.V.
Sudetenstraße 22, 91448 Emskirchen
Telefon 09104 / 860853
Telefax 09104 / 86235
E-Mail: vorstand@autismus-mfr.de

Mit Beiträgen von: Kerstin Burmester, Franz Rumpler, Theresia Sandmeier, Ursula Wirsching, Manuela Witt
Übersetzungen: Ursula Wirsching
Schlussredaktion: Franz Rumpler, Heiko Sauer, Angela Spaeth

Abdruck des Cartoons auf der Titelseite mit freundlicher Erlaubnis der Künstlerin.
Übernahmen von www.aspie.net mit freundlicher Erlaubnis von Wolfgang Verspohl.

Inhalt

Vorwort	4
Autismus? ... Asperger-Syndrom? ... was ist das?	5
Klinisch-diagnostische Leitlinien: F 84.5 Asperger Syndrom	7
Praxiserprobte Lösungsansätze mit Tipps zu UMGEBUNG und GESTALTUNG DES KLASSENRAUMES / SITZORD- NUNG + STRUKTURIERUNGSHILFEN + TAFELANSCHRIEB INS HEFT ÜBER- TRAGEN + SPORTUNTERRICHT + LEISTUNGSNACHWEISE + PAUSEN + SCHUL- WEG und SCHULBUS + WANDERTAGE + SCHULLANDHEIM-AUFENTHALTE + KLASSENFAHRTEN	8
Der Dschungel, den wir Pause nennen	13
Fragebögen zu sozialen Schlüsselbegriffen	15
So können auch die anderen nachempfinden, wie es ihrem Kind geht	18
Asperger-Autismus und die Frage nach der "richtigen Schule"	19
Allgemeine Probleme autistischer Kinder in Schulen	21
Schülerprofile	24
Welche Parallelen gibt es bei den Diagnosen „Asperger-Syndrom“ und „Aufmerksamkeits-Defizitsyndrom“ (ADS) bzw. „Aufmerksamkeitsdefizit und Hyperaktivitätsstörung“ (ADHS)?	27
Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten	28
Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Autismus	32
Einfordern von mündlichen Leistungsnachweisen	36
Integrationshelfer/Schulbegleiter für Kinder und Jugendliche mit Autismus	37
Sozialtraining	40
Literaturhinweise	41
Adressen	41
Was Autismus <i>nicht</i> ist und was Autismus ist	42
Autismus-Mittelfranken - der Verein	44

Vorwort

In den letzten Jahren tauchen zunehmend mehr Kinder mit einer Diagnose im Bereich autistischer Störungen in allen Schulen auf.

Um diesem Umstand Rechnung zu tragen, gab die Kultusministerkonferenz im Juni 2000 die Empfehlung zu „Unterricht und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit autistischen Verhaltensweisen“ heraus. Dies war ein sehr notwendiger Schritt in Richtung Erkennen und Anerkennen des Problems und Schaffung einer Grundlage für die Integration solcher Kinder in die Allgemeine Schule.

Für den praktischen Schulalltag jedoch bieten diese Empfehlungen zu wenig Hilfestellung. Das können sie auch nicht, da die autistischen Störungen sich in einer Vielfalt äußern, die eine individuelle Betrachtung und Lösung der jeweiligen Situation verlangen.

Der durchschnittliche Lehrer ist in seiner Ausbildung dem Begriff „Autismus“ vermutlich auch nie begegnet. Wenn die Lehrer Vorstellungen von Autismus haben, dann wahrscheinlich die, dass es sich um Kinder handelt, die jeden Kontakt mit der Umwelt verweigern und nicht zugänglich sind. Oder sie haben vielleicht Dustin Hoffman im Film „Rain Man“ vor Augen.

Was aber sollen sie mit einem Kind anfangen, das zwar sichtlich nicht dumm ist, auf den ersten Blick vielleicht ganz normal wirkt, aber im Unterricht auf einmal bizarre Verhaltensauffälligkeiten entwickelt, die den Unterrichtsablauf und das soziale Miteinander in der Klasse erheblich stören können - und mit normalen disziplinarischen Mitteln nicht in den Griff zu kriegen sind?

Als Eltern, die bei ihren Kindern (meist ab Eintritt in den Kindergarten) vor den gleichen Problemen standen, und oft jahrelange Odysseen durch Arzt- und Therapeutenpraxen, Kinder- und Jugendpsychiatrien durchmachen mussten bis zur Diagnosefindung, kennen wir die Hilflosigkeit und Frustration, die ein Kind mit „hochfunktionierendem Autismus“, „Asperger-Syndrom“ oder wie immer es genannt wird, auslösen kann.

Aus dieser Situation heraus haben sich betroffene Eltern in einer „AG Asperger“ innerhalb des Vereins Autismus Mittelfranken (vormals „Hilfe für das autistische Kind“) zusammengeschlossen und zunächst Erfahrungen und Tipps ausgetauscht. Daraus ergab sich schnell die Idee, eine Art Praxisratgeber zusammenzustellen, um insbesondere betroffenen Lehrkräften eine Hilfe für den Umgang mit unseren Kindern zu bieten (und damit auch für diese ein Stück weit den schwierigen Schulalltag zu „glätten“, und die Chance, einen Schulabschluss zu erreichen, zu verbessern.)

So haben wir gesammelt, was wir „Standardsituationen“ genannt haben – Situationen, in denen immer wieder vorhersehbare Schwierigkeiten auftreten, und Erfahrungen damit, wie diese Schwierigkeiten gelöst werden können.

Ergänzt haben wir diese selbstgesammelten Erfahrungen durch einige grundlegende Informationen zum Thema „Asperger-Syndrom“ und hilfreiche Ansätze, mit denen in anderen Ländern (vorwiegend USA, aber z. B. auch Dänemark) schon gearbeitet wird. Aber auch neuere Text zu den Themen Nachteilsausgleich oder Schulbegleiter sind aufgenommen.

Wir hoffen, dass diese Handreichung doch im Einzelfall dazu beitragen wird, Verständnis für die besonderen Schwierigkeiten von Kindern mit autistischen Störungen zu schaffen, und die Probleme im Schulalltag für alle Beteiligten zu entschärfen.

Für Rückmeldungen und eigene Erfahrungen (insbesondere zu Schwierigkeiten und selbst erprobten Lösungsmöglichkeiten) sind wir dankbar (s. Kontaktadressen).

Wir sind dankbar für jede Lehrerin und jeden Lehrer, welche die zusätzliche Mühe auf sich nehmen, sich mit der Problematik auseinanderzusetzen und ein Kind mit autistischen Störungen nicht in eine Schublade zu stecken, sondern offen mit ihm umzugehen und es nach besten Kräften zu fördern.

Die AG Asperger in Autismus Mittelfranken e.V.

Autismus? ... Asperger-Syndrom? ... was ist das?

Hannelore Gerner (Mutter eines bereits erwachsenen Asperger-Autisten; s.a. www.autismus-nordbaden-pfalz.de)

Autismus ist eine tiefgreifende Entwicklungsstörung [ICD-10: F84], die bereits im Kindesalter beginnt und in deren Zentrum eine schwere Beeinträchtigung in der Beziehungs- und Kommunikationsfähigkeit steht. Grund ist eine angeborene veränderte Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitung des Gehirns.

Das bedeutet, dass die Eindrücke aus den Sinnesorganen z.B. zu stark, zu schwach, bruchstückhaft oder verzögert verarbeitet werden. Dadurch erleben und bewerten autistische Menschen ihre Umwelt und das, was geschieht, anders als nicht Behinderte. Sie empfinden ihre Umgebung häufig als Chaos, was zu Veränderungsängsten, Panikzuständen oder dem totalen Rückzug in sich selbst, zu Sprachlosigkeit oder verschiedenen anderen Verhaltensauffälligkeiten führen kann.

Menschen mit Autismus können intellektuell begabt sein, allerdings besteht oft eine Intelligenzminderung und viele (besonders nicht-sprechende) Autisten gelten als geistig behindert. Dennoch zeigen sie häufig erstaunliche Teilleistungen auf einzelnen Gebieten.

Das Wort "Autismus" bedeutet ursprünglich "Selbstbezogenheit" (vom griechischen "autos" = "selbst").

Autistische Menschen wirken häufig, als lebten sie in einer anderen, eigenen Welt, als genügten sie sich selbst und legten keinen Wert auf Kontakte. Auch die häufig zu beobachtende Gefangenheit in stereotypen Beschäftigungen mit Gegenständen oder Bewegungsmustern, die ihre Sinne stimulieren oder beruhigen, lässt dies vermuten. Etwa 50% der Menschen mit Autismus sprechen nicht, viele haben überhaupt keine Möglichkeit, mit ihrer Umwelt Kontakt aufzunehmen und sind völlig isoliert und zurückgezogen.

Menschen mit Autismus haben große Schwierigkeiten, das Denken und Empfinden Anderer wahrzunehmen, sich hineinzusetzen und es zu begreifen, selbst wenn sie "hoch-funktionsfähig" sind. Erwachsene gut begabte Autisten, die sich entsprechend ausdrücken können, äußern, es sei, als lebten sie wie Fremde auf einem unbekanntem Planeten. Sie können den Wunsch nach Kontakten nicht adäquat äußern, wirken auf ihre Umgebung seltsam, unnahbar, egoistisch oder arrogant und bleiben allein. Durch den Film "Rainman" mit Dustin Hoffman wurde Autismus in der breiten Öffentlichkeit bekannt.

Bei einem Kind, das fließend spricht und sehr gute Kenntnisse auf besonderen Spezialgebieten

hat, denkt man zunächst nicht daran, dass es Autismus haben könnte. Das Kind fällt durch sein ungeschicktes Sozialverhalten auf, es hat keine Freunde und lebt am Rande der Gemeinschaft. Der Umgang mit diesem Kind ist schwierig, aber man erkennt nicht, warum das so ist. Möglicherweise ist dieses Kind sogar auf einzelnen Gebieten sehr begabt, trotzdem stimmt etwas Fundamentales nicht.

Die Eltern erleben eine "Gratwanderung" zwischen Fördern, Fordern und Überfordern. Sie machen sich große Sorgen um ihr Kind und haben oft Angst, dass es als Erwachsener kein selbständiges Leben führen kann, da ihm viele praktische und soziale Fähigkeiten fehlen, die im Alltagsleben benötigt werden. Auf der anderen Seite müssen sie sich häufig Vorwürfe anhören, sie seien nicht fähig, ihr Kind richtig zu erziehen.

Das Asperger-Syndrom [ICD-10: F84.5] ist eine Form der autistischen Störungen. Die davon betroffenen Kinder sind nicht so stark behindert wie Kinder mit frühkindlichem Autismus (Kanner-Syndrom). Sie verfügen über eine normale Intelligenz, teilweise eine intellektuelle Frühreife, ein gutes Sprachvermögen und kommen mit dem normalen Schulstoff zurecht. Auffällig ist ihre emotionale Distanz und ihre ausgeprägte motorische Ungeschicklichkeit. Ähnliches gilt im Prinzip auch für Kinder mit so genanntem "High functioning-Autismus".

„Beim Asperger-Syndrom handelt es sich vorrangig um eine ausgeprägte Kontakt- und Kommunikationsstörung, die spätestens im Vorschulalter manifest wird und die durch eine qualitative Beeinträchtigung des Interaktionsverhaltens, mangelndes Einfühlungsvermögen, motorische Auffälligkeiten und ausgeprägte Sonderinteressen charakterisiert ist. Die soziale Bedeutung zeigt sich darin, dass die betroffenen Kinder isoliert sind, aufgrund ihrer Verhaltensauffälligkeiten überall anecken und oft auch aus schulischen Förderprogrammen herausfallen.“

„Als Ursache der Störung werden genetische Faktoren angenommen im Verein mit umschriebenen Hirnfunktionsstörungen und neuropsychologischen Ausfällen, die alle auf eine Einschränkung im Bereich des nonverbalen Lernens hinweisen, obwohl sich das allgemeine Intelligenzniveau meist im Normbereich bewegt.“

Die Behandlung muss stets die individuellen Besonderheiten des Falles berücksichtigen und stützt sich auf verhaltenstherapeutische Ansätze, die Einübung sozialer Fertigkeiten und auf die Beschäftigung unter Einbeziehung der jeweiligen Interessen und Fähigkeiten.

Im Gegensatz zum frühkindlichen Autismus (Kanner-Syndrom) fehlen beim Asperger-Syndrom die verzögerte Sprachentwicklung wie auch die Einschränkung der kognitiven Entwicklung.

Vielmehr lernen Kinder mit Asperger-Syndrom relativ früh und gut, vermögen sich manchmal sprachlich recht ungewöhnlich auszudrücken und bewegen sich auch in ihrer Intelligenz im Normbereich. Jedenfalls ist ihre Intelligenzausstattung deutlich besser als bei Kindern und Jugendlichen mit Kanner-Syndrom.“

(Prof. Dr. Dr. Helmut Remschmidt, Philipps-Universität Marburg)

Aufgrund ihrer veränderten Wahrnehmung sind autistische Kinder in allen Lebensbereichen beeinträchtigt, das gilt auch für Kinder mit Asperger-Syndrom. Sie aber gehen häufig unerkant in ganz normale Schulen, wo von ihnen auch "ganz normales" Benehmen erwartet wird. Und spätestens hier fallen sie vor allem durch ihr merkwürdiges Sozialverhalten auf.

Autistische Kinder lernen soziale Verhaltensweisen, Zusammenhänge, hierarchische Strukturen etc. nicht wie andere Kinder "nebenbei" durch Intuition oder Abschauen, sondern müssen sie erklärt bekommen. Soziale Signale können sie nicht selber erkennen. Nonverbale Kommunikation wie Gestik, Mimik, Körpersprache, Blicke, sind für diese Kinder nicht entschlüsselbar, und daher sind sie unsicher über die Gefühle und Intentionen anderer Menschen und verhalten sich anders, als es von ihnen erwartet wird.

So kann es vorkommen, dass sie zum Beispiel beim Sprechen ihr Gegenüber nicht ansehen, weil ihnen entweder nicht klar ist, dass man aus der Mimik des Gesprächspartners auch Informationen entnehmen kann, oder sie diese Informationen nicht verstehen. Andererseits können sie jemanden sehr intensiv anstarren, so dass es aufdringlich wirkt.

Durch eine veränderte Körperwahrnehmung, mangelnde Koordination der Bewegungen, häufig gepaart mit der Unfähigkeit, Abstände und/oder Geschwindigkeiten realistisch einzuschätzen, kann es z.B. zu unbeabsichtigten Rempelen führen.

Es ergeben sich ständig Missverständnisse, woraufhin diese Kinder nicht adäquat reagieren, entweder zu heftig, verzögert oder gar nicht, oder sie verfallen wegen "geringfügiger" Anlässe in Panik oder Hysterie. Typisch ist auch ihre Angst, etwas falsch zu machen oder etwas Falsches zu sagen. Manche tun oder sagen dann lieber gar nichts, andere "kaspert" herum, um ihre Unsicherheit zu überspielen.

Autistische Kinder sind auf verbale Erklärungen angewiesen und vertrauen häufig blind auf das, was ihnen gesagt wird, wobei sie vieles wortwörtlich nehmen. Umgekehrt ist es für sie selber sehr schwer, ihre Gedanken und Gefühle in Worte zu fassen, etwas zu erklären, obwohl sie gut sprechen können. Das erschwert das Verständnis zwischen ihnen und uns.

Kinder mit Asperger-Syndrom verfügen über ein hohes Sprachniveau und eine normale bis über-

durchschnittliche Intelligenz. Deshalb nimmt man an, dass sie auch alles verstehen. Aber oftmals erkennen sie nicht das Wesentliche in einer Aussage sondern halten sich mit subjektiven Details auf, ohne den Inhalt richtig zu erfassen.

Aus den genannten Gründen können Kinder mit Asperger-Syndrom von sich aus kaum altersgemäße Beziehungen zu anderen Kindern herstellen. Die Kontaktaufnahme geschieht verstandesmäßig, die Gefühle anderer werden nicht wahrgenommen. Kinder mit Asperger-Syndrom wirken auf ihre Klassenkameraden fremd und beunruhigend und werden daher oft Opfer von Ausgrenzung und/oder Mobbing.

Sie merken bald, dass sie anders als ihre Klassenkameraden und bei diesen unbeliebt sind. Werden sie mit dieser Erkenntnis allein gelassen, ist die Gefahr einer Depression sehr groß. Dies kann sich dahingehend auswirken, dass sie sich entweder völlig zurückziehen oder Aggressivität zeigen.

Im Gegensatz zu Kindern mit frühkindlichem Autismus werden Kinder mit Asperger-Syndrom erst relativ spät - manchmal erst im Verlauf des Schulalters - diagnostiziert, da sie auf den ersten Blick recht normal wirken und die Auffälligkeiten zunächst den verschiedensten Ursachen zugeschrieben werden können.

Häufig wird ihre Störung nicht ernst genommen. So werden an diese Kinder Anforderungen gestellt, die sie nicht erfüllen können. Das auffällige Verhalten wird oft fälschlicherweise als "Nicht-Wollen" angesehen, als Ausdruck des Wunsches, im Mittelpunkt zu stehen, schlimmstenfalls als Bösartigkeit.

Durch das große Wissen auf dem Gebiet ihrer Spezialinteressen und die Hartnäckigkeit, mit der sie diese Interessen verfolgen, können Kinder mit Asperger-Syndrom hier hervorragende Leistungen erbringen. Überhaupt sind ihre hervorstechenden Eigenschaften: Genauigkeit, Perfektion, stark ausgeprägter Gerechtigkeitsinn, absolute Wahrheitsliebe, logisches Denken. Wenn diese Eigenschaften gefördert und in die richtigen Bahnen gelenkt werden, können aus Kindern mit Asperger-Syndrom sehr gewissenhaft und genau arbeitende Angestellte, aber auch hervorragende Wissenschaftler, Erfinder oder Künstler werden.

Kinder mit Asperger-Syndrom sind - gemessen am autistischen Spektrum - relativ "leicht" betroffen. Dennoch benötigen sie besonderes Verständnis und Hilfe, aber es muss die richtige Art von Hilfe sein. Mit der richtigen Anleitung können sie soziale Verhaltensweisen lernen. Dann sind die Chancen, dass sie einen Beruf ausüben und ein weitgehend eigenständiges Leben führen können, recht gut.

Die Klinisch-diagnostischen Leitlinien aus Kap. V (F) der Internationalen Klassifikation psychischer Störungen (ICD-10) der Weltgesundheitsorganisation WHO beschreiben zusammen mit den dazugehörigen Forschungskriterien das Asperger Syndrom so:

F 84.5 Asperger Syndrom

Klinisch-diagnostische Leitlinien

Eine Störung von unsicherer nosologischer Prägnanz, die durch dieselbe Form qualitativer Beeinträchtigungen der gegenseitigen sozialen Interaktionen charakterisiert ist, die für den Autismus typisch ist, hinzu kommt ein Repertoire eingeschränkter, stereotyper, sich wiederholender Interessen und Aktivitäten. Die Störung unterscheidet sich von dem Autismus in erster Linie durch das Fehlen einer allgemeinen Entwicklungsverzögerung bzw. keines Entwicklungsrückstandes der Sprache oder der kognitiven Entwicklung. Die meisten Patienten besitzen eine normale allgemeine Intelligenz, sind jedoch üblicherweise motorisch auffällig ungeschickt; die Erkrankung tritt vorwiegend bei Jungen (das Verhältnis Jungen zu Mädchen beträgt acht zu eins) auf. Sehr wahrscheinlich sind wenigstens einige Fälle mildere Variationen des Autismus, jedoch ist unsicher, ob dies für alle Fälle zutrifft. Die Auffälligkeiten haben eine starke Tendenz, bis in die Adoleszenz und das Erwachsenenalter zu persistieren. Es scheint, dass sie individuelle Charakteristika darstellen, die durch Umwelteinflüsse nicht besonders beeinflusst werden. Im frühen Erwachsenenleben treten bei ihnen gelegentlich psychotische Episoden auf.

Diagnostische Leitlinien

Bei der Stellung der Diagnose kombinieren sich die qualitative Beeinträchtigung in den sozialen Interaktionen sowie die eingeschränkten, sich wiederholenden, stereotypen Verhaltensmuster, Interessen und Aktivitäten (wie beim Autismus), jedoch ohne eine eindeutige sprachliche oder kognitive Entwicklungsverzögerung. Kommunikationsprobleme ähneln denen beim Autismus, eine eindeutige Sprachentwicklungsverzögerung schließt die Diagnose jedoch aus.

Dazugehörige Begriffe: autistische Psychopathie; schizoide Störung des Kindesalters

Ausschluss:

Abgesehen von den anderen Arten der tiefgreifenden Entwicklungsstörung sind eine schizotype Störung (F21), Schizophrenia simplex (F20.6), Bindungsstörung im Kindesalters (F94.1 und F94.2), zwanghafte Persönlichkeitsstörung (F60.5) und Zwangsstörung (F42.-) zu erwägen.

Forschungskriterien

A. Es fehlt eine klinisch eindeutige allgemeine Verzögerung der gesprochenen oder rezeptiven Sprache oder der kognitiven Entwicklung. Die Diagnose verlangt, dass einzelne Worte bereits im zweiten Lebensjahr oder früher und kommunikative Phrasen im dritten Lebensjahr oder früher benutzt werden. Selbsthilfefertigkeiten, adaptives Verhalten und die Neugier an der Umgebung sollten während der ersten drei Lebensjahre einer normalen intellektuellen Entwicklung entsprechen. Allerdings können Meilensteine der motorischen Entwicklung etwas verspätet auftreten und eine motorische Ungeschicklichkeit ist ein häufiges (aber kein notwendiges) diagnostisches Merkmal. Isolierte Spezialfertigkeiten, oft verbunden mit einer auffälligen Beschäftigung sind häufig, aber für die Diagnose nicht erforderlich.

B. Qualitative Beeinträchtigungen der gegenseitigen sozialen Interaktion (entsprechend den Kriterien für Autismus).

C. Ein ungewöhnlich intensives umschriebenes Interesse oder begrenzte, repetitive und stereotype Verhaltensmuster, Interessen und Aktivitäten (entspricht dem Kriterium für Autismus, hier sind aber motorische Manierismen, ein besonderes Beschäftigtsein mit Teilobjekten oder mit nicht-funktionalen Elementen von Spielmaterial ungewöhnlich).

D. Die Störung ist nicht einer anderen tiefgreifenden Entwicklungsstörung, einer schizotypen Störung (F21), einer Schizophrenia simplex (F20.6), einer reaktiven Bindungsstörung des Kindesalters oder einer Bindungsstörung mit Enthemmung (F94.1 und F94.2) einer zwanghaften Persönlichkeitsstörung (F60.5) oder einer Zwangsstörung (F42) zuzuordnen.

Ergänzend hierzu Prof. Dr. med. Volker Faust, Arbeitsgemeinschaft Psychosoziale Gesundheit:

Dabei war sich die Wissenschaft beim Asperger-Syndrom lange nicht einig, ob es sich um eine selbständige Krankheit oder um eine Variante des Autismus handelt, allerdings unter den etwas günstigeren Voraussetzungen einer normalen oder sogar hohen Intelligenz, letztlich aber doch mit den gleichen leidvollen Konsequenzen für den Alltag. Inzwischen hat man sich auf den Begriff „Asperger-Syndrom - eine Autismus-Spektrum-Störung“ (ASS) geeinigt.

Unter einem Spektrum versteht man neben chemischen und physikalischen Definitionen in der Allgemeinheit auch soviel wie „Buntheit, Vielfalt“. In der Medizin und vor allem in der Psychiatrie bezeichnet man damit einen Kreis von konkreten Störungen mit ähnlicher genetischer Umgebung, also einer Art erblichen Basis, wenngleich unterschiedlicher quantitativer und qualitativer Ausprägung, je nach Einfluss von Erbanlage und Umwelt.

Der Begriff „Autismus-Spektrum-Störungen“ (ASS) umfasst die spezifisch autistischen Störungsbilder der tiefgreifenden Entwicklungsstörungen: frühkindlicher Autismus, atypischer Autismus und Asperger-Syndrom.

Praxiserprobte Lösungsansätze

Vorbemerkung:

Es ist wichtig, sich immer wieder vor Augen zu halten,

- dass das betreffende Kind krank ist,
- und dass die Abläufe in seinem Gehirn nicht nach normalem Muster funktionieren.

Neuere Forschungsergebnisse führten zu dem interessanten Konzept der „theory of mind“: „Dieser Begriff beschreibt die Fähigkeit, psychische Zustände (Gefühle und Gedanken) anderen Personen und sich selbst zuzuschreiben. Mehrere Studien haben gezeigt, dass Kinder mit einer autistischen Persönlichkeitsstörung (AS) und „High functioning“-Autismus Defizite in Bezug auf diese Funktionen haben. Jüngste Untersuchungen an der Yale University haben gezeigt, dass Kinder und Jugendliche mit „High functioning“-Autismus und Asperger-Syndrom Schwierigkeiten haben, den emotionalen Ausdruck von Gesichtern zu verstehen und zu differenzieren, was ihnen bei Objekten gut und zum Teil mühelos gelingt.

Mithilfe von bildgebenden Verfahren wurde darüber hinaus festgestellt, dass die Betreffenden den Ausdruck menschlicher Gesichter dort verarbeiten, wo gesunde Kinder und Jugendliche Objekte verarbeiten; das heißt sie betrachten das menschliche Gesicht und dessen emotionalen Ausdruck wie ein Objekt. Diese jüngsten Forschungsergebnisse stimmen gut mit der Beobachtung im Alltag überein, nämlich mit dem fehlenden Einfühlungsvermögen der Betroffenen und mit ihrem Unverständnis für zwischenmenschliche Interaktionen und Situationen.“

(aus: Dt. Ärztebl. 2000; 97: A-1296–1301 [Heft 19]).

DAHER: Abweichendes, unangepasstes, unverständliches Verhalten NICHT als

- bewusste Provokation
- Unverschämtheit
- Bössartigkeit
- Arroganz
- Egoismus

auffassen

Voreingenommenheit in diesem Sinne führt zu Blockaden (self- fulfilling prophecy).

Nur bei grundlegender Annahme des Kindes und Offenheit auch in schwierigen Situationen können die vielen guten Seiten des Kindes entdeckt und entfaltet werden.

Und das meint die Kultusministerkonferenz dazu: „Von den Bezugspersonen ist daher auch bei scheinbarer Unnahbarkeit und aggressivem Verhalten, bei Distanzlosigkeit und gesteigertem Bewegungsdrang immer die Bereitschaft zur Zuwendung gefordert.“

Zu den guten Seiten eines Asperger-Kindes

(aus: Tony ATTWOOD 2000, Das Asperger-Syndrom)

„Ich habe festgestellt, dass die Eigenschaften der Persönlichkeit mit Asperger-Syndrom unter anderem Aufrichtigkeit, Loyalität, Zuverlässigkeit und Geradlinigkeit sind. Zudem haben diese Menschen strenge Moralvorstellungen und einen ausgeprägten Gerechtigkeitssinn.

Ihre kognitiven Eigenschaften sind unter anderem: ein außergewöhnlich gutes Gedächtnis, Begeisterungsfähigkeit und Sachkenntnis in Bezug auf ein Spezialinteresse, eine originelle Denkweise, ein gutes Vorstellungsvermögen und die bemerkenswerte Fähigkeit, in Bildern zu denken ...

Menschen mit Asperger-Syndrom haben viele positive Eigenschaften in ihren Fähigkeiten und in ihrer Persönlichkeit. Es gibt Wissenschaftler und Künstler, die das Asperger – Syndrom haben und die dank dieser Eigenschaften Herausragendes leisteten. Es ist kein Leiden, dessen man sich schämen müsste, sondern eines, zu dem man stolz stehen sollte.“ (ATTWOOD 2000, 206)

UMGEBUNG und GESTALTUNG DES KLASSENRAUMES / SITZORDNUNG

Die folgenden Hinweise, die auf Beobachtung und Erfahrung beruhen, müssen nicht unbedingt auf jedes autistische Kind zutreffen, können aber u. U. für einzelne hilfreich sein, um die Schulsituation zu „entschärfen“.

Farben

Erfahrungen zeigen, dass Farben des kühlen Spektrums (blau, grün, violett) eher beruhigend auf wahrnehmungsgestörte Kinder wirken, die Farben des warmen Spektrums, insbesondere Rot, eher beunruhigend, aggressiv machend.

Licht

Tageslicht ist künstlichem Licht vorzuziehen, dem Tageslicht angenäherte künstliche Beleuchtung (es gibt z. B. entsprechende Glühbirnen) besser als Neonlicht. (ATTWOOD 2000, 155)

Strukturen

Klare und bleibende Strukturen sind für die leicht verwirrbaren Kinder in jeder Hinsicht wichtig. Rotierende Sitzordnung z. B. wird mit großer Wahrscheinlichkeit zu Problemen führen.

Nachbarschaft

Es ist zu prüfen, ob das Kind mit Asperger-Syndrom sich nicht durch einen Sitznachbarn gestört und bedrängt fühlt (das kann selbst dann der Fall sein, wenn dieser Nachbar sich rücksichtsvoll verhält !) und besser alleine an einem Tisch sitzen sollte, in extremen Fällen sogar abgeschirmt von den anderen.

Lärmpegel

Ein hoher Geräuschpegel ist für ein autistisch gestörtes Kind oft noch störender als für ein normales: „In mehreren Autobiographien von Menschen mit Asperger-Syndrom wird erwähnt, wie schwer es ihnen fällt, sich auf die Stimme einer einzigen Person zu konzentrieren, wenn mehrere Menschen gleichzeitig sprechen, und dass sie die Worte anderer oft verzerrt wahrnehmen (ATTWOOD 2000, 13).

Seit einiger Zeit wissen wir, dass autistische Kinder sehr sensibel auf bestimmte Klänge und Berührungen reagieren, jedoch ein leicht eingeschränktes Schmerzempfinden besitzen. Eines oder mehrere sensorische Systeme sind so übersensibel, dass gewöhnliche Empfindungen als unerträglich heftig empfunden werden können.

Eltern wundern sich oft darüber, warum diese Empfindungen dem Kind unerträglich sind, wohingegen das Kind mit Asperger-Syndrom sich seinerseits wundert, warum die anderen nicht denselben Sensibilitätsgrad haben wie es selbst. Die am häufigsten vorkommenden Empfindlichkeiten betreffen Klänge und Berührungen, aber in manchen Fällen auch Geschmack, Lichtintensität, Farben und Aromen (ATTWOOD 2000, 146).

Unaufmerksamkeit eines Kindes kann also die Reaktion auf Geräusche sein, die der Lehrer oder die Eltern als unbedeutend erachten. Manche dieser Geräusche können vermieden werden.

Zweifelloos ist es wichtig, dass Eltern und Lehrer sich über die Hörempfindlichkeit des Kindes im Klaren sind und versuchen, das Ausmaß plötzlichen Lärms so gering wie möglich zu halten, die Gespräche, die die anderen im Hintergrund führen, zu reduzieren, und spezifische Geräusche zu vermeiden.“ (ATTWOOD 2000, 151)

Rituale

Rituale (immer gleiche Art des Stundenanfangs z. B.) sind grundsätzlich hilfreich. ATTWOOD: „Routine scheint zwingend zu sein, um das Leben vorhersehbar zu machen und Ordnung zu schaffen, da Neuheiten, Chaos oder Ungewissheit für einen Menschen mit diesem Syndrom unerträglich sein können. Routine ist auch ein Mittel, um Angst zu verringern.“ (ATTWOOD 2000, 111)

STRUKTURIERUNGSHILFEN

Oft benötigen Autisten besondere Hilfen bei der Strukturierung ihres Alltags. Das Konzept

TEACCH gibt viele Anregungen dazu. Nachzudenken ist über eine Strukturierung des Raumes: Wo ist mein Platz? Wo soll ich mich aufhalten, hinsetzen, anstellen? Wo ist was? Wo gehören welche Materialien hin? Wo findet welche Aktivität statt?

Ebenso aber auch eine Strukturierung der Zeit: Wann passiert was? Wann soll ich was tun? Wie lange dauert das?

Wichtig ist, falls möglich, eine rechtzeitige Vorbereitung auf Veränderungen (anderer Raum morgen, Krankheitsvertretung für ... durch ..., u.ä.)



Hilfreiche Ansätze:

- Klare Abgrenzung der Bereiche auf dem Arbeitstisch, im Raum
- Zeit sichtbar machen durch Einsatz von Zeitmessern (Eieruhr, Time-Timer)
- Verwendung von Plänen (gerne mit Fotos, Farbmarkierungen usw.)
- Durchgängige Farben für Fachbereiche (Deutsch ist blau)
- Reizabschirmung (Ohrstöpsel, Sonnenbrille, ...)

TAFELANSCHRIEB INS HEFT ÜBERTRAGEN

Bei gestörter räumlicher Orientierung und gestörter Auge-Hand-Koordination fällt das Abschreiben längerer Texte von der Tafel sehr schwer. Die Orientierung auf der Tafel, dann der Blick ins Heft und die Orientierung auf der Heftseite verbrauchen viel Zeit und Konzentration. Es kommt häufig zur Verweigerung, bisweilen wird das Heft auf den Boden geworfen, das Kind fühlt sich überfordert.

Eskalierendes Verhalten: Drängen, Zeitdruck, Schimpfen,



Hilfreiche Ansätze:

- dem Kind mehr Zeit geben
- stark strukturierter und komprimierter Tafelanschrieb
- evtl. dem Kind Kopie des Tafelanschriebs geben

SPORTUNTERRICHT

Das Asperger-Syndrom geht fast immer mit motorischen Störungen einher. Die Kinder sind unbeholfen und linkisch, können ihre Kräfte nicht dosiert einsetzen, haben oft entweder eine zu hohe oder eine zu niedrige Muskelspannung und daher ein schlechtes Körpergefühl.

Aus diesen Feststellungen ergibt sich

- die Notwendigkeit von körperlichem Training,
- die Einsicht, dass der herkömmliche, am Leistungsprinzip orientierte Schulsportunterricht bei Kindern mit Asperger-Syndrom eigentlich nur zu Frustrationen und Blockaden führen kann.
- Dazu kommt folgender Aspekt: *ATTWOOD*: „Kinder mit Asperger-Syndrom sind in erster Linie Individualisten und keine Teamarbeiter. Situationen, die die Arbeit im Team erfordern, können für sie daher besonders anstrengend sein..... Wenn Menschen mit Asperger-Syndrom Sport treiben, dann tun sie es mit mehr Erfolg, wenn es sich um eine einsame Sportart handelt, wie Golf spielen oder Angeln... Das Springen auf einem Trampolin ist für alle Altersgruppen empfehlenswert. (*ATTWOOD 2000, 138, 176, 33*)



Hilfreiche Ansätze:

- Das Kind am Sportunterricht beteiligen, aber ohne Benotung, damit der Leistungsaspekt wegfällt.
- Dem Kind besondere Aktivitäten anbieten, die es nebenher allein betreiben kann (z. B. Trampolinspringen)
- Bei entsprechender Möglichkeit: Sportunterricht durch Krankengymnastik auf neurophysiologischer Basis, Psychomotoriktraining, therapeutisches Reiten, o. ä. ersetzen (d. h. das Kind nimmt nicht am Schulsportunterricht teil, erhält aber in der Freizeit Therapie in obengenannter Form, dies wird von der Schule als Sportersatz anerkannt, Bewertung entfällt). (*ATTWOOD 2000, 116 f.*)

LEISTUNGSNACHWEISE

Kinder mit Asperger-Syndrom bringen es oft fertig, im selben Fach Noten von erstaunlicher Bandbreite zu produzieren: von 1-6.

Wie gut ein solches Kind bei einem Leistungsnachweis abschneidet, hängt oft von Umständen ab, die mit seinem Wissen oder seiner eigentlichen Leistungsfähigkeit nicht viel zu tun haben. (z. B. Stress in der vorhergegangenen Pause, Licht- oder Geräuscheinwirkungen usw.) (*ATTWOOD 2000, 131, 200*)

Am häufigsten scheint aber das Gefühl des Zeitdrucks die Leistungen zu beeinträchtigen, ebenso wie die Art der Aufgabenstellung.

Zeitdruck

Zeitdruck und damit einhergehende Versagensängste und Verkrampfungen sind ein sehr häufiger Grund für das Versagen von Asperger-Kindern in Prüfungssituationen. Schon die Zusage einer evtl. Zeitverlängerung kann viel von dem Druck nehmen. Die KMK-Empfehlungen (s.

Anhang) sehen diese Möglichkeit der Zeitverlängerung ausdrücklich vor. Wir verweisen auch auf das Blatt „Nachteilsausgleich“ im Anhang!

Unklare Aufgabenstellung

Vielfach „stolpern“ die Kinder über ihnen unklare Aufgabenstellungen.

Es ist für den Erfolg wichtig, dass die Aufgabenstellungen, die in einer schriftlichen Schulaufgabe gestellt werden, vorher in gleicher Form schon geübt worden sind, dass keine dem Kind fremden Begriffe, Personen oder Namen auftauchen (z. B. in fremdsprachlichen Arbeiten kein vom Lehrbuch abweichendes „Personal“)

Der Lehrer kann nie selbstverständlich davon ausgehen, dass Aufgabenstellungen, die den „normalen“ Schülern seiner Klasse klar sind, dem Kind mit Asperger-Syndrom auch klar sind - oder dass das Kind von selbst nachfragt, wenn Unklarheiten da sind.

ATTWOOD nennt unter den Merkmalen für Asperger-Syndrom u. a.:

„Wenn das Kind verwirrt ist, fragt es nicht nach, sondern wechselt zu einem vertrauten Thema oder benötigt eine Ewigkeit, um über eine Antwort nachzudenken.“ (*ATTWOOD 2000, 138*)

Wenn der Lehrer sieht, dass das Kind bei einer schriftlichen Prüfung Anzeichen von Verwirrung zeigt, oder über längere Zeit „Löcher in die Luft“ starrt, sollte er sich vergewissern, dass es weiß, was es zu tun hat.

Mündliche Prüfungen

ATTWOOD berichtet folgende Situation: „Beispielsweise musste ein Junge während eines zwischen zwei Klassen ausgetragenen Wettkampfes warten, bis die Reihe an ihm war, auf eine Frage zu antworten. Er hatte sehr große Angst davor, eine falsche Antwort zu geben und damit vor sich selbst und vor allen zu versagen. Als er dann an die Reihe kam, stellte ihm der Lehrer eine Frage, von der der Junge wusste, dass er sie meistern konnte. Doch seine gesteigerte Angst beeinträchtigte sein Denken und sein Sprechvermögen derart, dass er letztendlich eine falsche Antwort gab. Er war am Boden zerstört,....“



Wichtig für den Erfolg bei mündlichen Prüfungen:

- Vertrauensperson als Prüfer oder zumindest mit dabei
- Entspannende Atmosphäre ohne Zeitdruck
- Evtl. Arbeit mit visuellen Hilfsmitteln
- Evtl. wichtige Punkte niederschreiben lassen.

Siehe auch „Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Autismus“ Seite 32 ff..

PAUSEN

Pausen sind völlig unstrukturierte Zeitabschnitte, in denen Kinder mit Autismus sich mehr als im Unterricht mit der Willkür Anderer bedroht fühlen. T. ATTWOOD: „Andere Kinder genießen die sozialen und unstrukturierten Aspekte, die mit den Pausen einhergehen, aber für das Kind mit Asperger-Syndrom sind solche Zeiten meist belastend.“ (ATTWOOD 2000, 177)

Sie neigen dazu, Tricks anzuwenden, um im Klassenzimmer oder Schulgebäude bleiben zu dürfen, sich in den hintersten Winkel des Pausenhofes zurückzuziehen, Verstecke in Büschen und Bäumen zu suchen, usw.. Werden ihnen diese Schlupfwinkel verboten, bzw. sie dorthin verfolgt, reagieren sie mit Angst, die sich bis zur Panik steigern kann, und im Extremfall zu Aggressionen gegen den „Verfolger“ führt.

ATTWOOD: „Dem Kind mit Asperger-Syndrom kann es ... an Selbstbeherrschung fehlen, so dass es nicht in der Lage ist, maßvoll zu reagieren. Es gerät in heftige Wut, die es in schwierigen Situationen bringt. Der Lehrer sieht, dass das Kind aggressiv ist, weiß jedoch vermutlich nichts von den Spötteleien, die seine Wut anstachelten.“ (ATTWOOD 2000, 184)

Weiteres Problem: Beim Verstecken am äußersten Ende des Schulhofs wird häufig das Klingelzeichen nicht gehört und das Ende der Pause erst registriert, wenn der Schulhof leer ist. Das Zu-Spät-Kommen zur nächsten Unterrichtsstunde und damit der Ärger mit dem Lehrer ist vorprogrammiert!

Eskalierendes Verhalten:

Schlupfwinkel verbieten, das Kind daraus hervorzerren, es beschimpfen oder wegen seines Verhaltens vor anderen lächerlich machen / bloßstellen.



Hilfreiche Ansätze:

- Die Pausenaufsicht sollte über die Problematik informiert sein und ein Auge auf das Kind haben. Dem Kind sollte bekannt sein, wer Aufsicht hat, und evtl. mit der Aufsichtsperson zusammen in den Hof gehen.
- Bei verständnisvollen Klassenkameraden können sich jeweils ein bis zwei davon in der Nähe des Kindes aufhalten und ihm beispringen, wenn es Konflikte gibt.
- dem Kind Rückzugsmöglichkeiten anbieten – das kann die leere Turnhalle, der Aufenthaltsraum, die Bibliothek sein, oder:
- erlauben, dass das Kind (evtl. mit einem Klassenkameraden zusammen) im Klassenraum bleiben darf

ATTWOOD: „Einerseits ist es wichtig, dass es (das Kind) lernt, mit anderen zu spielen, andererseits kann sich der Stress während der folgenden Schulstunden negativ auf sein Angstniveau, seine Kompetenz und seine Toleranz auswirken. Daher hat es sich bei einigen Kindern bewährt, wenn man sie in der ersten Hälfte der Pause mit den anderen Kindern spielen ließ, ihnen in der zweiten Hälfte jedoch die Möglichkeit gab, allein konstruktiven Aktivitäten nachzugehen, - sich zum Beispiel in der Bibliothek aufzuhalten und etwas über ihr Spezialinteresse zu lesen. Nach solchen spannenden Betätigungen ist das Kind dann besser imstande, mit den sozialen Aspekten des Schulunterrichts umzugehen.“ (ATTWOOD 2000, 177)

Siehe auch S. 13: Der Dschungel, den wir Pause nennen, Fragebogen zum Thema Pause und „Social Story“ zum Thema Pause.

SCHULWEG und SCHULBUS

Ähnlich wie bei der Pause handelt es sich hier um unübersichtliche und unstrukturierte Situationen, wo größere Mengen von Kindern weitgehend unkontrolliert zusammen sind.

Dies ist für Kinder mit einer autistischen Störung beängstigend. Gerade ihre für die anderen Kinder deutlich erkennbaren Ängste machen sie häufig zu Zielscheiben von Hänseleien und Aggressionen.

ATTWOOD: „Ich habe herausgefunden, dass Kinder mit Asperger-Syndrom bei anderen den Mutter- oder den Raubtierinstinkt zu wecken scheinen. Den betroffenen Kindern mangelt es oft an Geschick, wenn es darum geht, zu kontern, oder sich zu wehren.“ (ATTWOOD 2000, 184)

Kinder mit autistischen Störungen reagieren oft auch überempfindlich auf Berührung und empfinden selbst zufällige und leichte Berührungen als Bedrohung oder Angriff. Schubsen und Drängeln beim Einsteigen in den Schulbus kann als so unerträglich empfunden werden, dass es zu „Ausrastern“ kommt. (ATTWOOD 2000, 152)

Je nach Schwere der autistischen Behinderung kann schon ein anderer als der gewohnte Fahrer, eine andere Busfarbe o.ä. zu Irritationen führen.



Hilfreiche Ansätze:

- Busfahrer informieren.
- Kind als erstes oder als letztes einsteigen und aussteigen lassen.
- Festen Platz in der Nähe des Busfahrers vereinbaren.
- Evtl.: „Schulbus-Paten“ (= zuverlässige ältere Schüler), die das Kind vom Bus abholen und es hinbringen.

WANDERTAGE

Hier gibt es ähnliche Probleme wie bei den Situationen „Pause“ oder „Schulweg / Schulbus“.

- Lehrer sollte das betreffende Kind möglichst immer im Auge haben
- Evtl. können verständnisvolle Klassenkameraden oder andere Begleitpersonen (Mütter...) ein Stück Beaufsichtigung und „Rückendeckung“ übernehmen.

Aufgrund motorischer Störungen sind Asperger-Kinder u. U. nicht in der Lage, bei Wanderungen über längere Zeit ein schnelleres Tempo durchzuhalten.

Gut wäre, mehr Pausen einzuplanen!

Wandertage, die als Exkursionen durchgeführt werden (Museumsbesuch, sonstige Veranstaltungen) sollten besonders gut mit dem Kind vorbereitet werden, damit es nicht durch unübersichtliche Situationen (fremde Umgebung, vielleicht viele fremde Menschen, Verkehrssituationen, Hektik, weil ein bestimmter Zug erreicht werden muss, hoher Geräuschpegel) in Panik gerät.

Eine zuverlässige Bezugsperson kann für das Kind Vieles auffangen.

SCHULLANDHEIM-AUFENTHALTE und KLASSENFahrTEN

Schullandheimaufenthalte und Klassenfahrten sind wichtige Maßnahmen zur sozialen Integration. Grundsätzlich sollte im Vorfeld überlegt werden, (evtl. in Absprache mit behandelnden Therapeuten), wie man den Bedürfnissen des autistischen Kindes gerecht wird.

Das, was anderen Kindern schön, interessant, und aufregend erscheint, und bei ihnen als Möglichkeit zur Förderung sozialer Prozesse dient, stellt sich für ein Asperger-Kind oft so dar:

- Fremde Umgebung
- Mehrere Kinder auf engem Raum den ganzen Tag zusammen = keine Privatsphäre, sozialer Stress rund um die Uhr
- Fehlen der gewohnten Bezugspersonen = niemand, an den sich das Kind vertrauensvoll wenden kann, wenn es schwierig wird

- Spiele und Wanderungen werden – aufgrund der motorischen Behinderungen und des Zwangs zur Teamarbeit / zum Tempo der anderen, - nur als stressig empfunden.
- Selbstständige Organisation (Auspacken, Einräumen, Ordnung halten, Wieder-Einpacken der mitgenommenen Sachen) fällt schwer

Der begleitende Lehrer oder eine Begleitperson muss dem Kind vertraut sein und gut mit ihm umgehen können.

Darüber hinaus sind zusätzlich folgende Maßnahmen anzuraten:

- Gründliche Vorab-Information des Schülers über den geplanten Ort, die Anfahrt, das Haus, möglichst schon das Zimmer und die Zimmernachbarn (falls eine Einzelunterbringung nicht möglich ist, was in den meisten Fällen zutreffen wird), den Tagesablauf;
- Zimmereinteilung: das Kind sollte nur mit solchen Klassenkameraden ein Zimmer teilen, die erwiesenermaßen Verständnis für es aufbringen und bereit sind, es zu unterstützen.
- Im Haus sollte ein „Rückzugsraum“ gefunden werden, in den das Kind gehen und sich allein beschäftigen kann, wenn ihm einmal alles „über den Kopf“ wächst. Zeitweiliges „Ausklinken“ aus dem Programm sollte erlaubt werden.
- Telefonieren mit den Eltern sollte diesem Kind bei Bedarf gestattet sein.
- Es ist zu überlegen, ob beim ersten Versuch ein Elternteil mitfahren sollte.
- Jemand (hilfreiche Klassenkameraden, oder erwachsene Begleitperson) sollte Hilfestellung bei praktischen und organisatorischen Dingen (Packen, wohin mit der Schmutzwäsche etc.) geben.
- Eine Aufsichtsperson sollte auch ein Auge darauf haben, dass das Kind in fremder Umgebung ausreichend isst und vor allem trinkt.

Umfassende Ausführungen über Strategien zur Angstverringering finden sich bei ATTWOOD 2000 auf den Seiten 177 ff.

DER DSCHUNGEL, DEN WIR „PAUSE“ NENNEN

von Carol Gray (Beraterin für Schüler mit Autismus für die Jenison Public Schools, USA)

Ungefähr zwanzig Schüler sind in ihrem Klassenzimmer still am Lesen. Eine Klingel schrillt. Plötzlich fliegen Pultdeckel hoch und knallen wieder zu, ohne jegliche Logik oder Einheitlichkeit. Bleistifte fallen zu Boden. Kinder bewegen sich zur Tür und wischen im Vorbeigehen Blätter von Tischen und Bänken.

In unglaublich kurzer Zeit (eine Armee-Infanterie könnte neidisch werden...) füllt sich ein Schulhof mit 534 Kindern. Eichhörnchen stellen ihre Versuche ein, Nüsse zu sammeln und Vögel beschließen, besser nach Süden zu fliegen. Es ist Pausenzeit.

Für ein Kind mit einer autistischen Störung fängt die Verwirrung gerade erst an. 15 bis 30 endlose Minuten liegen vor ihm. Länger, als man braucht, um diesen Artikel zu lesen, oder eine Spülmaschine zu beladen. Länger, für ein autistisches Kind, als es braucht, um überhaupt irgendetwas zu tun. Wie eines der Kinder sagte: „Das Problem bei den Pausen ist, dass alle Kinder frei sind.“

Oder, mit den Worten eines anderen Kindes: „Pause ist, wo ich Spaß haben soll, wo mein Lehrer sagt: ‚Geh raus und amüsier dich.‘ Tu ich aber nicht.“

Der sicherste Platz in einem Dschungel ist vermutlich nicht mitten drinnen, sondern außen an den Rändern. Und dort ist es auch, wo ich häufig die Schüler finde, für die ich als Beraterin zuständig bin.

Wenn sie nicht körperlich „außen am Rand“ sind, dann sind sie es in sozialer Hinsicht. Viele Kinder mit Autismus würden gerne mit den anderen spielen, aber sind offensichtlich verloren und orientierungslos, wie in einem Land ohne Pfeile und Richtungsangaben.

Wir haben einige Ideen für diese Kinder entwickelt, die hilfreich sein können:

Zu allererst gilt es, sich klar zu machen, dass die sozialen Schwierigkeiten, die wir bei autistischen Kindern im Zusammenhang mit den Pausen beobachten, nicht das Problem selbst sind, sondern eine Folge des eigentlichen Problems. Auch die Tatsache, dass sie oft ausgeschlossen sind, ist nicht das Problem, sondern eine Folge davon.

Deshalb müssen wir erst einmal herausfinden, was das eigentliche Problem aus der Sicht des autistischen Kindes ist - und aus der Sicht der anderen Kinder. Die Fragen im Fragebogen „Pause“ können hier weiterhelfen. Auch Gespräche mit den Kindern während der Pausen können sehr informativ sein. Es ist wichtig, den „Dschungel“ zu kennen, bevor man sich daran macht, den darin lebenden „Wildtieren“ Ratschläge zu erteilen.

Wenn man die mit der Pause verbundenen Probleme kennt, ist es oft hilfreich, zunächst das Verständnis der Klassenkameraden des autistischen Kindes zu verbessern. Reden Sie mit den Klassenkameraden des Kindes, erklären Sie dessen Schwierigkeiten und die Probleme und Belastungen, vor denen das Kind steht.

Eine unserer Ideen (nach informellen Rückmeldungen von Lehrern durchaus effektiv) ist eine Unterrichtseinheit, die aufzeigen soll, wie es ist, wenn soziale Fähigkeiten fehlen. In dieser Unterrichtseinheit wird nach einem kurzen Überblick über die fünf Sinne unsere Fähigkeit zur sozialen Wahrnehmung als unser „Sechster Sinn“ eingeführt. Daran schließt sich eine Klassenübung an, die klar machen soll, wie dieser „Sechste Sinn“ für uns arbeitet.

Eltern und Menschen, die mit autistischen Kindern arbeiten, bringen oft ihre Besorgnis darüber zum Ausdruck, dass das Kind von allen anderen gehänselt wird. Es ist wichtig, dass man die Probleme genau benennt, wahrscheinlich sind es nur einige andere Kinder, die hänseln. Nehmen Sie sich Zeit, diese Kinder herauszufinden und zu verstehen. Da das Hänseln als unsensibel und grausam empfunden wird, ist die Versuchung ziemlich groß, solchen Kindern vorzuhalten: Wie würdest du dich fühlen, wenn jemand das mit dir machte? Aber vermutlich wissen sie, wie sie sich fühlen würden, und vielleicht suchen sie nach jemand, der ihre Gefühle versteht. Verständnis ist ebenso wichtig wie Zurechtweisung, und wenn man auf der Basis von Verständnis mit dem Kind arbeitet, wird man auf Dauer bessere Ergebnisse erzielen. Zusätzlich brauchen die Kinder, die gehänselt werden, Anleitung, wie sie darauf reagieren können. Fangen Sie damit an, die realen Situationen auf dem Papier zu bearbeiten. Zum Beispiel könnten Sie einem Kind helfen, die „guten Jungs (und Mädchen)“ und die anderen auseinander zu sortieren, indem Sie zwei Listen auf einem Blatt Papier anlegen.

Auf die eine Liste kommen die Kinder, die „dich drängen, Dinge zu tun, von denen du weißt, dass sie albern oder nicht richtig sind.“ Auf die andere Liste kommen diejenigen Kinder, die das nie tun. Eines meiner Kinder betrachtete die beiden Listen, nahm mir den Stift aus der Hand und strich die Liste mit den Kindern, die ihn ärgerten, durch. „Da“, sagte er, „jetzt sind sie weg“. Nachdem er sie so auf dem Papier unter Kontrolle gebracht hatte, schrieb er einige Ideen auf, wie er sie auch in der realen Pausensituation unter Kontrolle bringen könnte. Der dahinterstehende Gedanke ist, das Gespräch zu strukturieren und ein visuelles „Feedback“ zu geben und so dem Kind zu helfen, seine eigenen Lösungen zu finden.

Ein Stück Kreide (oder ein Kübel Farbe) können einen Schulhof strukturieren und damit vereinfachen. Zum Beispiel kann man damit „Wartestellen“ markieren, in denen die Kinder sich von hinten nach vorne vorarbeiten, bis sie an der Reihe sind, einen Ball in den Korb zu werfen. Oder man

kann Regeln für den Pausenhof auf den Boden schreiben. Oder man zeigt einem Kind die Stelle, an der es sich anstellen soll, indem man seinen Namen hinschreibt - andere möchten dann vielleicht auch ihre Namen hinschreiben.

Je nach Schüler und Situation können auch „Social Stories“ effektiv sein, um die Herausforderung „Pause“ zu bewältigen. Denken Sie dabei daran, die Perspektive des Kindes einzunehmen. Fotos sind im Zusammenhang mit solchen „Stories“ erfolgreich eingesetzt worden, um die einzelnen Pausenaktivitäten und die Ausstattung des Pausenhofs zu beschreiben und damit eine Situation, die als Ganzes für das Kind unüberschaubar und daher „überwältigend“ (im negativen Sinn) war, „auseinanderzunehmen“.

Die Holmes Elementary School, eine Grundschule in Spring Lake, Michigan, hatte folgende Idee: Sie bietet ein „Freiluft-Lesezimmer“ an, wo Schüler, die nicht schaukeln oder Baseball spielen wollen, die Möglichkeit haben, mitgebrachte Bücher zu lesen.

Die Glocke läutet wieder und der anfangs beschriebene Prozess vollzieht sich in umgekehrter Reihenfolge. Das soziale Phänomen, das wir „Pause“ nennen, ist zu Ende. Indem wir unsere Schüler durch visuelle und andere Hilfestellungen durch eine Bandbreite von Aktivitäten hindurch „geschleust“ haben, hoffen wir, dass wir den „Dschungel“, den wir „Pause“ nennen, übersichtlicher und erfolgversprechender für Kinder mit einer Störung des autistischen Spektrums machen können.

BEISPIEL FÜR EINE „SOCIAL STORY“ ZUM THEMA „PAUSE“

Die folgende Geschichte ist ein Beispiel für eine „social story“ die für einen autistischen Jungen in einer Vorschulklasse geschrieben wurde, der Angst davor hatte, in die Pause zu gehen.

Die Geschichte hat ihn erfolgreich darin unterstützt, die vielen verschiedenen Aktivitäten zu verstehen, die ihn in der Pause verwirrten, und einige Tage, nachdem er mit der Geschichte vertraut gemacht worden war, ging er auch hinaus, wenn Pause war.

Diese Geschichte ist nur als Beispiel für andere mögliche „social stories“ zu verstehen. Die Geschichten, die Sie schreiben, werden die Faktoren berücksichtigen, die für Ihren Schüler und seine jeweilige Situation relevant sind. Effektive „social stories“ können mit und ohne begleitendes Bildmaterial wie Fotografien, Illustrationen, Bilder oder Mittel wie Stabpuppen konzipiert werden.

ZEIT FÜR DIE PAUSE

Ich gehe in die Lincoln-Schule. Ich bin in Mrs. Johnsons Vorschulklasse.

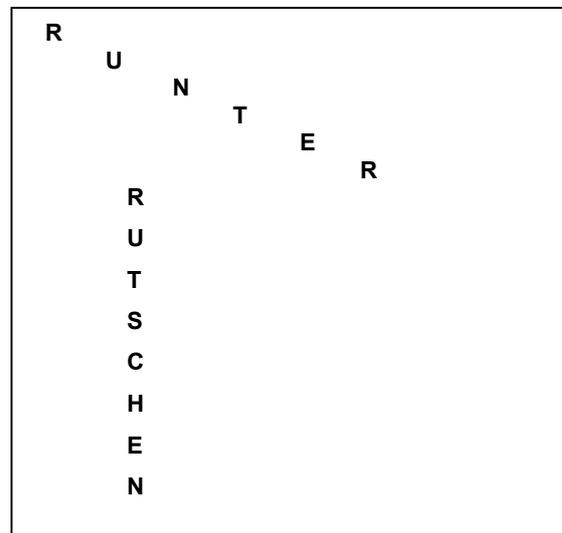
Fast jeden Tag gehen wir in der Pause raus. Manchmal, wenn es kalt ist, ziehe ich dazu meine

Jacke und meine Mütze an. Dies ist ein Bild, das ich von mir in Jacke und Mütze gezeichnet habe.



Viele Kinder sind in der Pause draußen. Es gibt auch viele Sachen, mit denen man spielen kann. Manche Kinder rennen zur Rutsche. Manche Kinder mögen das Klettergerüst. Manche klettern gerne wie Affen an den Kletterstangen hoch. Jedes Kind versucht, etwas zu finden, was ihm Spaß macht.

Die Rutsche ist sehr hoch. Manche Kinder klettern die Stufen bis ganz oben hoch. Aber das Beste an der Rutsche ist das



Puh, das geht ziemlich schnell!

Manchmal wartet eine Schlange von Kindern an der Rutsche. Wenn ich mich anstelle, dann werde ich bald der ERSTE in der Reihe sein. Alle müssen warten, bis sie ERSTE sind, dann sind sie dran und können rutschen.

Manche Jungen sind tolle Kletterer. Sie fangen ganz unten an und klettern bis ganz oben. Sie halten sich dabei gut fest und bewegen sich langsam. Kinder müssen sich ganz langsam bewegen, wenn sie klettern, damit sie sicher sein können, dass ihre Hände und Füße am richtigen Platz sind. Viele Kinder denken, es macht Spaß zu klettern, und von oben auf alle anderen herunter zu schauen.

Viele Kinder denken auch, dass es Spaß macht, auf Stangen zu balancieren oder an Stangen zu schaukeln. Wenn Kinder etwas lustig finden, lächeln oder lachen sie manchmal.

Manche Kinder nehmen sich einen Ball mit in die Pause. Man kann einen Ball rollen, werfen, fangen, vor sich her kicken, oder prellen.

Wenn ich einen Freund finde, der mitspielen will, kann ich ihm den Ball zuwerfen, oder zurück prellen, oder ich kann den Ball rollen. Ballspielen in der Pause kann Spaß machen.

Es gibt auch Freunde, mit denen ich in der Pause spielen kann. Es kann auch Spaß machen, mit anderen Kindern auf dem Pausenhof zu spielen.

Wenn ich will, kann ich auch auf dem Pausenhof mit einem Lehrer sprechen. Lehrer sind gewöhnlich freundlich. Ein Lehrer kann mir auch helfen, wenn ich ein Problem habe. Ich kann jederzeit hingehen und mit einem Lehrer reden.

Ein Glockenzeichen zeigt an, wann die Pause vorüber ist. Wir stellen uns dann in einer Schlange auf, um in die Klasse zurückzugehen. Wenn wir wieder im Klassenzimmer sind, ist es auf dem Pausenhof ganz still, weil alle Kinder drinnen sind.

Wie man selber „social stories“ schreiben kann, zeigt *ATTWOOD* auf den Seiten 36 bis 38 seines Buches. Ebenso finden sich dort weitere Beispiele für sinnvolle Fördermöglichkeiten wie Comic-Strip-Stories, Ausschnitt-Bücher usw.. Aber auch von *Carol GRAY* gibt es eine Vielzahl weiterer Vorlagen, meist in englischer Sprache. Eine Google-Suche nach "Carol Gray" zeigt Ihnen Online-Bezugsquelle an. Ihre freundliche Buchhandlung hilft Ihnen sicher ebenfalls gerne weiter.

FRAGEBÖGEN ZU SOZIALEN SCHLÜSSELBEGRIFFEN

(nach Carol Gray)

Die nachfolgenden Fragen und vor allem die Erarbeitung von Lösungen bzw. Antworten sollten von der Lehrkraft, ggf. auch vom Schulbegleiter, mit dem Kind situationsbezogen durchbesprochen werden. Mitunter ist dies wiederholt erforderlich. Bei Bedarf können schriftliche Aufzeichnungen, Vereinbarungen usw. hilfreich sein.

1. Schulbeginn / Ablauf des Morgens

Was ist das Erste, das du tun solltest, wenn du morgens in die Schule kommst?

Wenn du das getan hast, was kommt als nächstes?

Woher weißt du, wann es Zeit ist, mit dieser Tätigkeit aufzuhören?

Das Schlimmste am Beginn eines Schulvormittags ist

2. Regeln

Gibt es Regeln für die Kinder in deiner Klasse?

Sind diese Regeln irgendwo im Klassenraum angeschlagen? Wenn ja, wo?

An welche Regeln erinnerst du dich?

Warum haben die Kinder in deiner Klasse diese Regeln?

Welche Regel findest du am besten? (Oder am wichtigsten?)

Welche Regel sollte deine Klasse deiner Meinung nach noch haben?

Eine Sache, die man in meiner Klasse niemals tun darf, ist

Gibt es Regeln dafür, wann und warum Kinder die Hand heben sollen?

Wenn du deine Hand hebst, um eine Frage zu beantworten, nimmt der Lehrer dich dann jedes Mal dran?

3. Mein Lehrer / Meine Lehrerin

Der Name meines Lehrers / meiner Lehrerin ist

Woher weißt du, wann dein Lehrer / deine Lehrerin mit dir persönlich spricht?

Woher weißt du, dass dein Lehrer / deine Lehrerin zu allen Kindern spricht?

Woran merkst du, wenn dein Lehrer / deine Lehrerin glücklich ist?
(Was tut er / sie dann? Was sagt er / sie dann?)

Woher weißt du, wann dein Lehrer / deine Lehrerin wütend ist?
(Was sagt / tut er / sie dann?)

Was ist eine Sache, die deinen Lehrer wütend macht?

Woran merkst du, dass dein Lehrer / deine Lehrerin etwas wirklich Wichtiges sagen will?
(Was tut / sagt er / sie dann?)

Woran merkst du, dass dein Lehrer / deine Lehrerin Witze macht, euch „aufzieht“, (versucht, euch zum Lachen zu bringen?) Was tut oder sagt er / sie dann?

Mein Lehrer / meine Lehrerin mag es, wenn Kinder
Was tut dein Lehrer / deine Lehrerin, wenn er / sie eine Stunde beginnen will?

Eine Sache, die mein Lehrer / meine Lehrerin macht und die ich wirklich mag / ganz toll finde, ist

4. Pausen

Erzähl mir was über Pausen

Woran merkst du, dass es Zeit für die Pause ist?

Was tust du am liebsten in der Pause?

Was tun andere Kinder in der Pause?

Was solltest du tun, wenn es zur Pause klingelt und du mit Deiner Arbeit / Aufgabe noch nicht fertig bist?

Gibt es Regeln für die Pausen? Wenn ja, welche?

Was findest du das Beste an der Pause?

Gibt es etwas, was du an der Pause nicht magst? Kannst du mir etwas darüber erzählen?

Was ist das Lustigste, das du jemals in einer Pause erlebt hast?

Woher weißt du, wann es Zeit ist, wieder in die Klasse zu gehen?

5. Hilfe erbitten / bekommen

Wie kann dein Lehrer / deine Lehrerin wissen, wann du Hilfe brauchst?

Wenn ein Kind in deiner Klasse Hilfe braucht, was sollte es tun?

Jeder braucht manchmal Hilfe. Wann, denkst du, brauchst du Hilfe?

Was kannst du tun, um anderen Kindern in deiner Klasse zu helfen?

Welche Kinder aus deiner Klasse könnten dir helfen, wenn du Hilfe brauchst?

6. Übergänge

- Was ist das Erste, das du normalerweise nach der 1. Pause tust?
- Was ist das Erste, das du normalerweise nach der Mittagspause tust?
- Was ist das Erste, das du normalerweise nachmittags tust?
- Wo bringen die Kinder in deiner Klasse Arbeitsblätter hin, mit denen sie fertig sind?
- Wenn ein Kind in deiner Klasse alle seine Aufgaben erledigt hat, was kann es dann tun?

7. Freunde und Klassenkameraden

- Was bedeutet das Wort „Freund“?
- Ein Freund ist jemand, der
- Hast du einen Freund in deiner Klasse? Wie heißt er / sie?
- Was meinen Leute, wenn sie fragen: „Und, hast du dich mit jemand angefreundet?“
- Viele der Kinder in meiner Klasse mögen (Name eines Klassenkameraden / einer Klassenkameradin)
- Der Grund dafür ist
- Wenn ich mit jemand spielen möchte, tue ich folgendes:
- Etwas, was ich gerne zusammen mit anderen mache:

**Jedes Kind macht unterschiedliche Sachen gerne.
Hier ist eine Liste von 10 Dingen, die Kinder im allgemeinen gern tun:**

Eine Sache, die mein Freund gerne tut, ist
.....

Ein „bester Freund“ ist

“So können auch die anderen nachfühlen, wie es Ihrem Kind geht“

Der folgende Abschnitt ist dem Buch von Roswitha Defersdorf „Ach, so geht das!“ (Herder Verlag 1993) entnommen. Er enthält Vorschläge, wie man Wahrnehmungsstörungen für andere nachvollziehbar machen kann. (S. 147 ff.)

So können auch die anderen nachfühlen, wie es Ihrem Kind geht

Geben Sie diesen Menschen die Möglichkeit, sich in die Situation eines wahrnehmungsgestörten Kindes zu versetzen, indem Sie ihre Wahrnehmung vorübergehend irritieren. Dazu möchte ich Ihnen einige Beispiele geben, auf die ich gerne zurückgreife.

Ich bitte mein Gegenüber, einen großen, ruhig ungleichmäßigen Stern mit vielen Zacken auf ein großes Papier zu malen. Anschließend bitte ich ihn, die Linien dieses Sterns nochmals nachzuzeichnen, verdecke aber den Blick auf den Stern durch einen Karton und halte einen Handspiegel so, dass er den Stern nur im Spiegelbild sehen kann. Die visuelle Wahrnehmung wird dadurch erheblich gestört. Das Ergebnis ist meist ein fahriges Gekritzeln. Ich steigere das Erlebnis, indem ich gleichzeitig auf mein Gegenüber einrede: „nun beeil dich doch, das ist doch eine läppische Aufgabe, und du stellst dich an, als wäre es wer weiß was, einen Stern zu malen.“ Unter Stress bleibt der Stift an den Ecken hängen und das Gekritzeln wird noch schlimmer. Dann schalte ich um auf Beruhigen und vermittele Wohlwollen und Verständnis. Ich streichle dann beispielsweise über den Rücken, sage, dass wir ganz viel Zeit haben und dass die Bewältigung der Aufgabe schon gelingen wird. Dann löst sich eine Blockade, und der Stern gelingt besser ...

Auch mit der nächsten Übung störe ich die Wahrnehmung. Ich bitte mein Gegenüber, seine Adresse auf Papier zu schreiben und gleichzeitig mit dem linken Fuß gleichmäßige Kreise gegen den Uhrzeigersinn auf den Boden zu malen. Das Schriftbild wird ungenau. Auch bei dieser Demonstration kann ich erst Stress geben und anschließend Wohlwollen und Verständnis vermitteln. Diese unterschiedlichen Bedingungen werden sich ziemlich sicher im Schriftbild niederschlagen. Ich nenne Ihnen noch eine dritte Möglichkeit, die Wahrnehmung zu stören. Für sie habe ich mit ein DIN A 4 Papier vorbereitet. In die erste Zeile habe ich lauter große Punkte in fünf unterschiedlichen Farben gemalt, die sich in unregelmäßiger Reihenfolge aneinander reihen. In die folgenden Zeilen habe ich die Bezeichnungen dieser Farben geschrieben, ebenfalls in unregelmäßiger Reihen-

folge. Zum Schreiben habe ich Buntstifte in eben diesen Farben verwendet. Doch habe ich bewusst nicht auf eine Zuordnung des richtigen Buntstifts zu den Farbbezeichnungen geachtet. Das Wort „grün“ kann zwar mit einem grünen Stift geschrieben sein, dies ist aber Zufall. Nun bitte ich mein Gegenüber, die Farben der Punkte so zügig als möglich zu benennen, und anschließend die geschriebenen Wörter vorzulesen. Beides bereitet keine Schwierigkeiten. Dann soll er versuchen, in der gleichen Geschwindigkeit die Farben zu benennen, in denen die Worte der Reihenfolge nach geschrieben sind. Er wird mit großer Wahrscheinlichkeit durch die Wahrnehmung der Buchstaben so gestört sein, dass er immer das Wort lesen will, das ja auch eine Farbe ausdrückt, statt die Farbe des Wortes anzugeben. Dann gebe ich wieder Stress. Prompt wird das Lesen noch schlechter ...

Ich will Ihnen noch eine letzte Möglichkeit nennen, mit der ich bei anderen Verständnis zu wecken versuche. Ich wende mich meinem Gegenüber zu und bitte ihn, zu erzählen, was er für den nächsten Urlaub geplant hat. Dann klatschen wir uns, während wir weiterreden, überkreuz in die Hände. Viele Menschen können gleichzeitig überkreuz klatschen und reden, obwohl manche schon hier ins Stocken kommen. Entweder können sie reden oder sich bewegen. Dann erhöhe ich die Schwierigkeit, wir stellen uns beide nur auf ein Bein, klatschen überkreuz in die Hände und unterhalten uns weiter. Falls mein Gegenüber auch das noch kann, und ich auch noch nicht aus dem Tritt gekommen bin, bitte ich ihn, weiterzumachen und zusätzlich das linke Auge zu schließen. Er wird nicht mehr überlegt reden, sondern hauptsächlich mit seinem Gleichgewicht kämpfen und irgendwann aufgeben und lachen. Eltern, Lehrer und Ärzte müssen sich klarmachen, dass dies die Situation von Kindern mit Lernproblemen in der Schule ist. Sie sind mit grundlegenden Körperreaktionen beschäftigt und können daher nur mangelhafte Leistung erbringen. Auch sie reagieren oft mit Lachen, es ist aber genauso wenig ein glückliches Lachen. Es ist verlegenes Klassenkaspern. Oder aber sie ziehen sich frustriert zurück und werden ganz still. Oder aber sie zeigen Aggressionen. Wenn Sie ihr Gegenüber lange genug mit den genannten Übungen quälen, wird auch er aggressiv reagieren.

Asperger-Autismus und die Frage nach der "richtigen Schule"

Phänomenologie

Unter den Autisten gelten die „Asperger“ als Sondergruppe. Bei manchen mag die Diagnose überraschen, imponieren sie zuweilen doch durch hohe Eloquenz und ausgeprägte Sonderbegabungen. Genau das ist das Problem: Sie können von manchem zuviel - und von vielem zu wenig. Beispielsweise bringen einige aufgrund eines geradezu fotografischen Gedächtnisses Diktate fehlerfrei zu Papier, sie verweigern aber beim Erlebnis-aufsatz jedes Wort. Oder sie zeichnen detailgetreu das Cockpit eines Flugzeugs, können aber kein Arbeitsblatt ausschneiden. Andere beherrschen die lateinischen Gattungsnamen exotischer Insektenfamilien, merken sich aber nicht die Geburtsdaten der engsten Verwandten.

Asperger-Autisten können gegenüber den "Kanner-Autisten", also den Kindern mit umfassenden frühkindlichen Entwicklungsstörungen, schulisch bedeutend mehr. Sie werden i.d.R. auch nicht in Förderschulen eingeschult, erst recht nicht in Schulen für Geistigbehinderte. Eher geben einige Anlass zur Vermutung einer Hochbegabtenproblematik. Eltern erklären die Verhaltensauffälligkeiten schnell mit Unterforderung.

Auch wenn von "High-Functioning-Autism" gesprochen wird, so handelt es sich dennoch - und vor allem - um Autismus. Und dessen Kennzeichen ist die tiefgreifende Empathiestörung. Sie gilt nach derzeitigem medizinischem Kenntnisstand als nicht heilbar. Die mangelhafte Fähigkeit emotional adäquat mitzuschwingen und die hartnäckige Therapieresistenz der Störung sind die definitorischen Merkmale, die diese Kinder mit den traditionell bekannten Kanner-Autisten gemeinsam haben.

Die Teilstärken der Asperger-Autisten sind tückisch. Sie kaschieren manchmal bis weit in die Schullaufbahn hinein die Empathiestörung. Das erschwert die Diagnosestellung. Die gerät sogar oft falsch, weil andere co-morbide Phänomene sich vordergründig aufdrängen.

Zur Begleitsymptomatik gehören

- fast immer psychomotorische und visumotorische Störungen,
- oft Zwangsstörungen,
- gelegentlich Ess- und Verdauungsstörungen,
- sowie präpsychotisch anmutende Verhaltensbizarrheiten,
- das Verhältnis von Jungen zu Mädchen gilt als 8 : 1.

Auch fehlerhafte oder behelfsmäßige Diagnosen führen zu therapeutischen Indikationen. So wird das umtriebige, wenig affektgesteuerte Verhalten gerne als Hyperkinetische Syndrom (HKS) interpretiert. Losgetreten werden damit Therapiesequenzen, welche die Hoffnung auf Heilung impli-

zieren. Das wäre nicht weiter schlimm, wenn damit nicht der Blick auf die Affektstörung verstellt würde und die Fallhöhe aus enttäuschten Hoffnungen nicht so hoch würde. Andere sind bemüht, die Empathiemängel psychodynamisch zu erklären und tiefenpsychologisch zu behandeln. Eine erhöhte Widerständigkeit des Patienten folgt dann oft als Abwehrreaktion.

Asperger-Autismus ist dimensional, nicht kategorial zu verstehen, d.h. er imponiert in allen Schattierungen von dezent bis manifest. Dies, sowie die Begleitsymptome, erschweren die Diagnosefindung. Für die Schullaufbahn bedeutet das, dass bei Einschulung selten Klarheit über Möglichkeiten, Grenzen und Förderansätze bestehen. Die Kinder und die mit ihnen arbeitenden Erwachsenen sind daher einem frustrationsreichen Miteinander ausgesetzt. Das anfänglich bejubelte Spezialwissen wirkt in seiner Rigidität allmählich bizarr, die honorierten Teilleistungstärken (z.B. Vokabeltests "sehr gut") können nicht in eine allgemeine Sprachkompetenz beim Fremdspracherwerb umgesetzt werden. Die Mitmenschen verstehen solche Diskrepanzen schlecht. Sie merken, "dass hier etwas nicht stimmt", und im ungünstigen Fall unterstellen sie Boshaftigkeit, Verweigerung oder Arroganz dem Kind als Absicht.

Multiprofessionelle Vernetzung

Schulsysteme unseres Kulturbereichs sind prädestiniert, Teilstärken, etwa in der Orthografie, als allgemeine Klugheit zu generalisieren. Enttäuschungen dieses Bildungsverständnisses werden nicht selten als negativer Affekt beim „Kandidaten“ abgeladen.

Schützen kann hier alle Beteiligten die Kenntnis der Diagnose. Dazu braucht es einer Hilfestellung aus der Kinder- und Jugendpsychiatrie.

Die zwei wichtigsten Erkenntnisse aus der Diagnosestellung mögen zunächst widersprüchlich klingen:

- Asperger Autismus ist im medizinischen Sinne nicht heilbar, nicht weg-zu-therapieren.
- Asperger Autismus verlangt heil- und sonderpädagogische Förderung

Die erste Erkenntnis soll nicht einer Resignation das Wort reden. Doch kann sie den Druck - vor allem bei Eltern und Lehrer - herausnehmen, sie müssten alle nur denkbaren Therapien addieren. Eine Symptomstagnation bedeutet keine schuldhaftige Unterlassungssünde, es „noch nicht gut genug“ gemacht zu haben. Die Empathiestörung wird als Strukturmerkmal bleiben. „Therapiefrust“ kann die Konflikte noch verschärfen.

Die zweite Erkenntnis bedeutet, dass Förderung und Verständnis sehr wohl viel erreichen können. Viel ist schon erreicht, wenn Schlimmeres verhindert wird. D.h. wenn das „richtige Kind“ nicht länger an „falschen Maßstäben“ gemessen wird.

Welches schulische Bedingungsfeld brauchen Asperger-Autisten?

Asperger Autisten können sehr wohl auf den unterschiedlichsten curricularen Niveaus unterrichtet werden. Vorrangig vor ihrer Förderung steht jedoch der Anspruch auf Schutz. Sie brauchen Rückzugsmöglichkeiten, räumliche, soziale und emotionale Nischen, in denen sie sich vorübergehend vor der Reizüberflutung schützen. Weil sie Sinnes- und Sozialeindrücke nicht adäquat wahrnehmen und ausloten können, müssen sie sich Aus-Zeiten nehmen dürfen. Das will jedoch der Klassengemeinschaft vermittelt sein, um nicht als anmaßendes oder bequemes Sonderrecht beneidet zu werden. Dies gilt auch für zahlreiche, wiederholende und sehr konkrete Strukturierungshilfen während der Unterrichtssequenzen. Die Frage ist auch, ob alle alles lernen müssen, ob man Asperger-Autisten nicht von bestimmten Fächern und Gruppenkonstellationen befreien darf. Sport, besonders Mannschaftssport, wird für die meisten von ihnen eine Quälerei bleiben, gegen dessen subjektive Unerträglichkeit sie sich mit Symptomverschärfung wehren.

Da dieses Grundverständnis nicht nur auf Stunden beim Klassenlehrer beschränkt bleiben kann, ist es letztlich eine Frage der Schumatmosphäre, wo Asperger-Autisten einen Platz finden. Die Besonderheiten der Symptomatik bedürfen einer ständigen Vermittlung im Schulalltag. So wie gehörlose Schüler auf einen Gebärdendolmetscher angewiesen sind, benötigen Autisten einen Dolmetscher für psychosoziale Situationen. Schulen müssen hierfür einen Begleiter, einen Assistenten - oder wie die Bezeichnungen sonst noch lauten können - stellen.

Als Einstiegshilfe kann solch ein Begleiter aus einem außerschulischen System kommen. Langfristig aber sollte die Schule selber diese Assistenz umsetzen können. Sie könnte umso mehr zurückgefahren werden, wie der ungewöhnliche Verständnisszugang zum Autisten Teil der Schumatmosphäre geworden ist. Das dürfte die Schulzeit nicht nur für Asperger-Autisten annehmbarer machen. Ein Stück Utopie. Letztlich bedeutete dies doch den Einzug sonderpädagogischer Haltungen in das allgemeine Schulsystem.

Was ist die richtige Schule?

Hierauf gibt es keine Antwort. Eine Spezialschule für Asperger-Autisten ist nicht sinnvoll. Sie ist nicht nur technisch-ökonomisch kaum vertretbar. Auch pädagogisch wäre das Unterfangen problematisch. Erstens fehlten die Sozialmodelle der Nichtbehinderten, zweitens sind Asperger-Autisten unter sich extrem heterogen, so dass bis auf die Forderung nach Schutz und emotionaler Verdolmetschung kaum ein gemeinsamer Nenner bleibt.

Will man aber die Schulwahl nicht nur dem Zufall und individuellen Glücksfällen überlassen (obwohl die nach wie vor das wichtigste pädagogische Kapital bleiben), muss anhand der Schulprogramme abgefragt werden, wo sich Schnittmengen zwischen Förderprofilen der vorhandenen Schulen und den Förderbedürfnissen des autistischen Schülers ergeben. Das kann mal ein Gymnasium sein, das aufgrund seiner Öffnung für Spezialbegabungen und seiner betont sozialpsychologischen Zielsetzung auch für Autisten ein brauchbares Konzept erfüllt (bekannt sind u.a. Gymnasien in Trägerschaft der Christlichen Jugenddörfer). Das kann mal eine Gesamtschule sein, in welcher der gemeinsame Unterricht von Behinderten und Nichtbehinderten bis zum Sekundarabschluss weitergeführt wird. Vor allem formulieren Sonderschulen Programme, die dem Asperger-Autisten helfen können, ohne als „Sonderfall“ allzu sehr fokussiert zu werden.

Ganz pragmatisch könnten sich in einer Region auch Schwerpunktschulen für Autismus profilieren. Das mag willkürlich klingen, ist aber allemal mehr als das derzeit verbreitete Zufallsprinzip. Die Schwerpunktschule müsste auch nicht jedes autistische Kind selber nehmen.

Sie hilft schon, wenn sie berät, vermittelt, in anderen Schulen "dolmetscht". Bei stationär jugendpsychiatrisch behandelten Patienten mit Autismus übernimmt die Schule für Kranke solche Vermittlungsdienste.

Der Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik Mitte der neunziger Jahre ist für Asperger-Autisten hilfreich. Bekanntlich wird nun nicht mehr nach Kategorien lern-, körper- oder sonst wie behindert gefragt, sondern die Suche gilt dem individuellen Förderort. Da kommt in der Tat die o.g. Palette von Schulformen zur Überlegung, wobei nicht zu verhehlen ist, dass es dort auch Widerstände gibt. Die Uneindeutigkeit von Asperger-Autismus irritiert und die Anpassungsstörungen der Kinder provozieren auch Ängste und Sperren. Wer sich jedoch auf die Annahme skurriler Verhaltensweisen mit pädagogischer Flexibilität und Humor einlässt, wird möglicherweise bald vom Charme der Asperger Autisten beeindruckt sein. Nur unorthodox und zugleich hochprofessionell lassen sich mit ihnen Nischen finden, aus denen - unter Zunutzehaltung der Spezialbegabungen - Berufsfelder gefunden werden können.

Wo es gelingt, das Symptom „sich zum Freund“ zu machen, da ist es auch auszuhalten.

aus: Wolfgang Oelsner: Asperger-Autismus und die Frage nach der „richtigen Schule“ in: Schulische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus. Würzburg 2002.

Allgemeine Probleme autistischer Kinder mit ihrer Begleitung in Schulen.

von Elisabeth Müller-Egloff, Beratungslehrerin in Oberbayern

Meine Überzeugung ist, dass es nicht Behandlungsmöglichkeiten gibt, die autistischen Kindern immer helfen, sondern ich denke, dass man jedes einzelne Kind sehr genau anschauen muss, um wirklich dann zu einer Lösung zu kommen. Trotzdem gibt es hier einen allgemeinen Rahmen. Also ich habe mir überlegt, dass ich mir die Frage stelle: "Was muss ich als Lehrer unbedingt über die Eigenschaften, Verhaltensweisen, Schwierigkeiten autistischer Menschen wissen?" Die meisten autistischen Menschen fallen nicht unmittelbar durch eine besondere äußere Erscheinung auf. Bei genauerem Hinsehen jedoch bemerkt man oft einen ungelentigen Gang und Schwierigkeiten in der grob- und feinmotorischen Koordination. Die Stimmführung und der Redefluss, sowie ein oft "hölzern" wirkendes Mienenspiel, auch der ungewöhnlich kurze oder lange Blickkontakt fallen auf.

Definiert wird der frühkindliche Autismus als eine tiefgreifende Entwicklungsstörung, die zu einer schweren Mehrfachbehinderung führt. Ich denke, wie wir wissen und immer wieder schmerzlich erleben, ist diese Behinderung grundsätzlich nicht heilbar. Die Behinderung tritt in allen Schweregraden auf und mit jedem Intelligenzniveau.

Ich bin fest der Meinung, dass diese Kinder nach eigenen Gesetzmäßigkeiten leben müssen, die nicht von uns nachvollziehbar sind. Alle diese Kinder benötigen mehr oder weniger eine Begleitung, aber nicht in dem Sinne „Ich führe dich, bis du deine Möglichkeiten, deinen Weg kennst“, sondern „geh deinen Weg, ich begleite dich und ich versuche dir Hindernisse aus dem Weg zu räumen“, ohne enttäuscht zu sein, wenn es den Weg nicht allein gehen kann. Selbstquälerische Gedanken, versagt zu haben, sind hier nicht am Platz. Einen Machtkampf zu führen mit der Hoffnung, dass der autistische Mensch etwas von mir übernimmt, scheint mir Zeitverschwendung.

Diese Kinder brauchen eine sorgsame Auswahl der Schule und der Lehrerpersönlichkeit. Die Schulleitung und das Lehrerkollegium müssen sich bereit erklären zu zusätzlichen Herausforderungen, zu mehr Verständnis und Toleranz.

Manchmal erlebe ich eine zu große Begeisterung mit der Vorstellung: "Wenn ich mich für dieses Kind einsetze, dann wird es sich verändern." Meistens führt dies zu sehr großen Enttäuschungen auf beiden Seiten. Begeisterung und Einsatz sind notwendig, dazu aber der Realismus, dass eine Integration nur im Sinne eines Nebeneinander

möglich sein kann, sein wird. Darüber hinaus brauchen diese Kinder eine Lehrerpersönlichkeit, die den Gerechtigkeitsinn in dem Sinn versteht: nicht allen das Gleiche, jedem das Seine, das ist in einer Schule aber oft schwierig.

Das autistische Kind braucht hier eher etwas mehr Aufmerksamkeit, Toleranz, Akzeptanz seiner autistischen Persönlichkeit, wobei der Lehrer sicher gut abwägen muss, was ist für ihn und die Klasse zumutbar; das heißt Ausweichnischen müssen im Vorhinein überlegt werden, dem autistischen Kind bekannt sein und auch vom "täglichen" Lehrer ausprobiert werden, denn höchste Alarmstufe ist bei Ausfall des Lehrers zu erwarten, wenn der also krank ist oder plötzlich weg muss.

Sehr hilfreich sind für das autistische Kind Lehrerpersönlichkeiten, die zu besonderer Klarheit im Ausdruck und zu einem Höchstmaß an Struktur im Schulablauf neigen; also eher lieber gleichförmige Lehrmethoden bevorzugen, als häufiger neue Ideen ausprobieren wollen. Da ist der Schulfachlehrer etc. auch manchmal ein Hindernis, aber ich denke, den Mut kann man auch haben. Außerdem denke ich, gibt es verschiedene Lehrerpersönlichkeiten und stehe dazu, eher ein bisschen strenger zu sein.

Eine enge Beziehung zu einzelnen Erwachsenen und manchmal auch zu einzelnen Kindern kann auch bei autistischen Kindern im Laufe der Entwicklung beobachtet werden. Dabei sind jedoch die Art des Kontakts wie auch die Art der Kommunikation häufig sehr merkwürdig und entsprechen weder dem Verhalten gleichaltriger noch dem von den jüngeren Kindern. Ich denke, das muss man sich immer wieder klar machen, dass es nicht eine Verzögerung, sondern dass es wirklich etwas anderes ist.

Ein Einholen von Vorinformationen über besondere Stereotypen, Zwänge, Lieblingsbeschäftigungen oder angstausslösende Geräusche etc. ist wichtig. Ich denke, die sind von Eltern einzuholen und auch von den anderen Bezugspersonen. Ich denke, dass man nicht ein Kind in die Klasse gibt und der Lehrer dann sagt: „ich schau es mir erst mal selber an und dann werde ich schon herausfinden was es ist und dann lese ich den Schülerbogen.“ Also das ist bei manchen Kindern sicher sehr sinnvoll, aber bei autistischen Kindern denke ich nicht.

Ich denke, das Umfeld für diese Kinder muss von vornherein so eingerichtet sein, dass ein Scheitern möglichst nicht auftritt.

Ich weiß von einem Kind, wenn er nur einen Luftballon sah, dann musste er Hals über Kopf diesen Raum verlassen und das war nicht der Luftballon der ihm Angst machte, sondern er hatte Angst vor dem Geräusch. Das ist natürlich häufig bei Schulfesten, oder man freut sich, dass ein

neues Kind kommt und macht da ein schönes Brimborium, das irritiert und der Lehrer ist natürlich auch irritiert, der hat es halt gut gemeint und da kriegt er eine über die Rübe.

Vor dem Eintritt in eine neue Schule muss das Kind die Schule besichtigen. Vorüberlegungen müssen dann getroffen werden: Wo kann das Kind sitzen – nicht die ärgsten Rabauken in seiner Nähe, Sitzplatz nicht im Mittelpunkt, eher allein an einem Tisch oder an einem Eckplatz, in der Nähe des Lehrers, auch dann, wenn das autistische Kind eher ruhig ist und man das Gefühl hat, es braucht diese besondere Aufmerksamkeit nicht. Eventuell auch schon die Garderobe, die Toilette und die Turnhalle zeigen und sagen, wohin die Klasse zum Schwimmen geht. Am ersten Tag müssen die Garderobe und die Toilette erneut gezeigt werden. Die ersten Male sollte der Lehrer das Kind zum Umziehen begleiten und sich vergewissern, dass es seine Sachen an den richtigen Platz hängt und diese dann auch wiederfindet und dass die Sachen der anderen Kinder tabu sind. Also das müssen die Kinder ganz strikt lernen. Autistische Kinder, so haben wir es erlebt, brauchen besondere Hilfe beim Ordnunghalten, auch im Schulranzen, unter der Bank sowie bei Arbeitsblättern und bei der Orientierung im Raum.

Bei gemeinsamen Aktivitäten wie Stuhlkreis, Turnen, Musik, Vorlesen schließen sich autistische Kinder gern aus. Angeboten werden sie ihnen selbstverständlich; nur bestehen wir nicht auf dem, was das Kind tun sollte, höchstens bemerken wir: „Du machst es nicht, schade“, und unsere Aufmerksamkeit geht sofort wieder zu den anderen Kindern, denn erstes Ziel ist, dass der autistische Schüler nicht störend auffällt in der Klasse. Der Lehrer verlangt also nicht ein Mitmachen, sondern gibt Möglichkeit, dass sich das Kind in dieser Zeit am Platz mit anderen Aufgaben beschäftigt oder lässt sogar seine Lieblingsbeschäftigung (z.B. Lesen, Malen, Kataloge anschauen) zu. Wir sind immer wieder überrascht, wie viel die Kinder doch von diesen gemeinsamen Tätigkeiten mitbekommen und wie interessiert sie die Tätigkeit aus der Ferne verfolgen. Das bedeutet auch, dass dieser Schüler über längere Zeit keinen Leistungsnachweis erbringen muss und eine Befreiung von bestimmten Unterrichtseinheiten unbedingt grundsätzlich möglich sein muss. Das autistische Kind soll sowenig als möglich eine Sonderrolle bekommen und kommt doch ohne diese nicht zurecht. Vorrangig ist die Integration des autistischen Kindes in den Schulalltag. Uns erscheint es deshalb sinnvoller, diese Kinder lieber leistungsmäßig ein wenig zu unterfordern. Wir haben die Beobachtung gemacht, dass autistische Kinder ohnehin sich nur das holen und aufnehmen, was sie zu der Zeit interessiert. Wir sollten ihnen dafür mehr Freiräume geben, ein früheres Ausblenden aus der Lernsituation der

Klasse ermöglichen und stattdessen z.B. ein Studieren von Briefmarkenalben, Kursbüchern oder Playmobilkatalogen erlauben. Die Sicherheit des Lehrers, mit der er das zulässt, bedeutet auch für die anderen Kinder, dass dies so o.k. ist. Ich habe noch nicht erlebt, dass Kinder das als ungerecht empfunden haben und unmöglich, wenn ich diesen Kindern das erlaube.

Wir glauben, dass die Mitschüler die Einstellung und die Haltung des Lehrers dem autistischen Kind gegenüber imitieren; d.h. wenn der Lehrer von dem Kind fordert, fangen die Mitschüler auch an, von ihm zu fordern, um zu sehen, ob das Kind es nicht doch bei ihnen macht. Schnell kann sich hier ein unlösbarer Knoten entwickeln, und ein Herauskommen ist für das autistische Kind nicht möglich.

Dann kommt die nächste Schwierigkeit, ich glaube wir können grundsätzlich nicht erwarten, dass das autistische Kind aus seinem sozialen unangepassten Verhalten lernt. Häufig ist zu beobachten, dass ein Spiel entsteht, das für alle Beteiligten höchst unerfreulich ist: Das autistische Kind foppt einen Mitschüler, dieser sagt „Hör auf“, der Autist lacht, foppt wieder, „Hör auf“, lachen, foppen – bis es endlich zum Boxen kommt oder zur Prügelei und das kann dann so enden, dass der Autist -weinend- weiterfoppt.

Auch gut sprechende autistische Menschen lernen Deutsch als „1.Fremdsprache“. Sie fallen häufig durch eine ungewöhnliche Wortwahl und manchmal eine gestelzte Sprechweise auf. Der Lehrer sollte im Umgang mit dem autistischen Kind sachlich distanzieren und so wenig wie möglich emotional in Mimik und Gestik sein; mit ruhiger, gleichbleibender Stimme sprechen, klare, eindeutige Anweisungen geben. Große Gesten, begeisterte Lautstärke oder Hektik sind verwirrend für das autistische Kind, reizen sogar zur Nachahmung und werden durch das Lachen der Mitschüler verstärkt und dann geht es eigentlich dahin. Also wenn ich begeistert bin, dann werde ich sehr laut und dann wird es von den wenigsten verstanden.

Noch ein Zitat aus dem Artikel von Frau Dr. Amorosa: „Frau Dr. Bormann-Kischkel hat in vielen Untersuchungen aufgezeigt, dass autistische Kinder und Jugendliche erheblich größere Schwierigkeiten haben, emotional gefärbte Lautäußerungen einem mimischen Ausdruck zuzuordnen. Deshalb muss für sie vieles in der täglichen sozialen Interaktion schwer zu entschlüsseln sein, wir sollten uns jedoch davor hüten, anzunehmen, dass diese Kinder keine Emotionen haben, weil sie diese nicht in einer uns vertrauten Form ausdrücken.“ - Die Intonation ist eher monoton, die Sprechweise ist abgehackt und durch eine jeweils stark erhöhte, situationsunabhängige Variabilität von Tonhöhenverlauf,

Lautstärke und Zeitstruktur von Äußerungen gekennzeichnet. Das denke ich muss man sich immer wieder klar machen. Die Aufmerksamkeit richten wir bei autistischen Kindern nicht auf unerwünschtes Verhalten. Wenn unerwünschtes Verhalten auftritt, sollte nicht sofort auf dieses Verhalten eingegangen werden. Es ist zweckmäßig, stattdessen eine Aufforderung zu geben, die zu einer Tätigkeit führt, die unvereinbar mit dem unerwünschten Verhalten ist.

Beispiel: Das Kind ärgert andere Kinder. Aufforderung des Lehrers: „Löse diese Rechenaufgabe!“ statt Ermahnungen, Vorhaltungen, Moralisieren.

Das Kind stürmt morgens mit Anorak in die Klasse, jagt anderen Kindern nach, ärgert diese und den Lehrer auch. Der Lehrer erwähnt nicht das Ärgern, sondern sagt: „Geh' dich bitte ausziehen“ (dies möglichst nah beim Kind mit kurzem Blickkontakt). Das ist auch eine Schwierigkeit von mir, ich neige dazu, wenn ich solche Aufforderungen mache, es mit den Augen zu lange zu unterstützen. Das können sie nicht aushalten und es kommt irgend etwas anderes in ihren Sinn.

Anders formuliert: Ignorieren von unerwünschtem Verhalten, gleichzeitig Aufmerksamkeit auf eine erwünschte Tätigkeit lenken und diese dann lobend bemerken führt zum Ziel.

Die Diskrepanz zwischen Intelligenz und erschwertem Lernen von für uns einfachsten Dingen ist für uns Lehrer oft nicht nachvollziehbar. Iwan soll z.B. seinen Anorak anziehen, das sieht lustlos, fahrig, schnell, schlampig aus, doch dann fällt auf, dass er einen fehlenden Durchblick hat, wie dieser Anorak beschaffen ist, wo oben, wo unten, wozu die Arme, der Haken, Taschen, Kapuze. Iwan kann aber sehr selbständig und gut fest die Schuhschleifen binden. Manchmal haben Autisten Zwänge in der Arbeitsweise und im Vorgehen, die wir nicht gutheißen, aber gegen die wir nicht ankommen (z.B. motorische Stereotypen; oder bei einem anderen Kind haben wir gesehen, dass jede 8 in Windeseile mit einem Strich durch die Mitte versehen wird: Also er bekommt ein Arbeitsblatt mit Rechenaufgaben und er kann erst anfangen, wenn er überall der 8 einen Strich gibt oder jeder i Punkt wird zum Herz), wir sollten dies ohne Kommentar geschehen lassen. Uns fiel außerdem auf, dass plötzliches uneinsichtiges Verweigern, Abblocken, Albern, dann auftreten, wenn sich diese Kinder unsicher fühlen. Fehler wollen sie vermeiden, sich keine Blöße geben. Mit Kritik und Aufzeigen von Fehlern können sie gar nichts anfangen. Sie brauchen sofort konkrete Hilfen, wie ein sofort sichtbares Verbessern mit dem Kind. Autistische Kinder sind auch keine Engelchen und sie machen manchmal Fehler auch absichtlich und ich denke auch die sollte man genauso kommentarlos verbessern. Auch wenn wir oft das

Gefühl haben, es kommt nicht an, so brauchen auch diese Kinder viel Lob, sehr viel Anerkennung und Zuwendung. Kurze klärende Einzelgespräche führen oft zu neuen Erkenntnissen, Ideen und Hilfestellungen. Also wenn ich mit einem was verhack', dann mach ich das lieber kurz mit ihm alleine sehr ernst, als so im großen Kreis.

Wenn an die ganze Klasse gerichtete Aufforderungen gestellt werden, sollte der Lehrer möglichst neben dem autistischen Kind stehen und notfalls diese Anweisung nochmals direkt an das Kind geben „Das rot eingebundene Schreibheft nehmen wir heraus!“ und nicht „Du sollst doch“ und „Ich habe doch schon gesagt“ sondern „Das rot eingebundene Schreibheft nehmen wir heraus“. Bitte gehen Sie als Kollege nicht davon aus, dass „er“ es doch irgendwann einmal begreifen muss. Es kann sein, dass der eine dies in fünf Wochen lernt, der andere in drei Monaten und mancher ein ganzes Schuljahr über nicht. Sich ärgern ist menschlich verständlich, hilft hier aber nicht weiter.

Der Pausenhof (zur Erinnerung: wie alle unstrukturierten Situationen) scheint für alle Autisten ein besonders schwieriger Ort zu sein. Wir glauben, dass das Kind hier Nischen braucht, wohin es sich zurückziehen kann - sei es im Sekretariat mit oder ohne Lieblingsbeschäftigung, sei es beim Hausmeister, im Klassenzimmer. Evtl. findet sich auch ein älterer Schüler, der das Kind in seine Obhut nimmt; die Phantasie des Lehrers bzw. der Schule ist hier gefragt.

Bei Aktivitäten außerhalb der Klasse wie Turnen, Schwimmen, Schulausflug muss mit dem autistischen Kind vorher die neue Situation besprochen werden. Auch hier kann ein Zwingen zum Mitmachen zu sehr unerfreulichen, hoffnungslosen Kämpfen führen. Hier glauben wir, muss die Außenseiterrolle respektiert werden. Lieber sollte sich der Lehrer trauen zu sagen: „Hier lieber nicht“, das Kind früher nach Hause schicken (nach Absprache mit den Eltern) oder auch einmal einen Elternteil bitten mitzukommen zu diesem Ausflug. Wie dieses Mitgehen dann aussehen sollte, das bespricht man dann auch sehr genau.

Bei autistischen Kindern sind phasenweise Verschlechterungen im Verhalten relativ häufig. Sie können manchmal nur wenige Wochen aber auch längere Zeit andauern. Sie sind pädagogisch wirklich schwer anzugehen. Ein Aussitzen ist angezeigt.

Vorübergehend hilft auch ein allein Sitzen in einem Raum, dem Sekretariat, in einer anderen Klasse, aber bitte nicht „Jetzt musst du weil...“ sondern ganz klar „Wir müssen uns erholen voneinander. Wir haben das beschlossen, das ist eine Hilfe. Wir müssen es für uns alle erträglich

machen, du arbeitest diese Aufgaben, Stunden, zwei Wochen...dort". Also nicht als Strafe, sondern ich denke, diese Überlegungen müssen vorher getroffen werden.

Autistischen Kindern fällt es schwer, eigene Gefühle und Erlebnisse mitzuteilen, was besonders beim Aufsatzschreiben berücksichtigt werden muss. Ein Zusetzen, dass das Kind sich hier gefühlsmäßig offenbaren soll, führt zu großer Verwirrung, Unsicherheit, Ängsten bis hin zu vermehrten Stereotypen. Wir mussten mal wieder ein Kind stationär aufnehmen mit 15 Jahren, weil da sexuelle Themen, Nähe, Entfernung, gefordert wurden. Der hat überhaupt nicht begriffen, worum es ging, es wurde gefragt, dann ging es weiter, aha die Eltern haben nicht mit ihm darüber gesprochen, was ist das. Aber es hat sich ganz schnell was ganz Gruseliges aufgebaut und er konnte nicht mehr in die Schule gehen. Ich denke das waren wirklich mangelnde Informationen unsererseits damals gegenüber den Kollegen. Ziel unserer intensiven Bemühungen kann nicht sein, soziale Kompetenz zu erreichen. Wir wollen, dass das Kind zufrieden mitläuft in der Gruppe, dass es nicht als Störenfried ständig aneckt. Es soll soviel als möglich für sich vom Schulleben profitieren. Ich bin für ein friedliches Nebeneinander, kein erzwungenes, verkrampftes Miteinander soll sich entwickeln.

Wie schon erwähnt sind phasenweise Verschlechterungen im Verhalten nicht unüblich. Während dieser Zeit nehmen die Stereotypen oft zu, die Rituale erweitern sich, die Sprache und der soziale Kontakt verschlechtern sich und unerwünschte Verhaltensweisen treten erneut auf. In diesen Phasen sind die Kinder sehr stimmungslabil und geraten schnell in Erregungszustände.

Schlafstörungen können auftreten. Die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus, Schule und Arzt so meine ich, ist dann besonders notwendig. Es gibt wirklich streckenweise

Notwendigkeiten, dass ein Mediziner dazu kommt - und das denke ich speziell vor der Pubertät und in der Pubertät, der medikamentös diese Kinder unterstützen kann. Ich finde es falsch zu sagen, Medizin hat da nichts zu suchen, ich denke dass da eine interdisziplinäre Zusammenarbeit sehr notwendig ist. Schuldzuweisungen „Weil der Lehrer soviel fordert, weil das Kind so spät ins Bett geht, so viel fernsieht,“ oder „wären die Eltern strenger, würden nicht soviel erlauben, könnte er besseres leisten“ kennen wir. Lehrer empfinden manchmal, dass die Eltern eine viel zu fordernde Haltung gegenüber der Schule, dem Klassenverband haben. Mir ist verständlich, dass Eltern oft eine fordernde Haltung einnehmen. Sie kennen ihre Kinder, das Leid und die Freude mit ihnen schon lange und können viel genauer Wünsche, Forderungen, Ratschläge ausdrücken.

Oft gelingt ein vergnügliches Arbeiten für alle dann, wenn der Lehrer den Eltern zuhört, hinschaut und prüft, welche dieser Wünsche für ihn akzeptabel sind. Er muss nicht gleich den Anspruch empfinden und an sich stellen, diesen Forderungen und Vorstellungen der Eltern gleich nachkommen zu müssen. Wenn er trotzdem Achtung und Anerkennung den Eltern zollen kann für die Leistung, die sie in all den Jahren erbracht haben; dann ist dem Kind am besten gedient. Dann merkt es die Einigkeit zwischen Elternhaus und Schule. Die Eltern wiederum können dem Lehrer gegenüber einen Vorschuss an Vertrauen bringen und ihm die Möglichkeit geben, einen eigenen Weg mit dem Kind zu finden. Der Lehrer ist eher eine neutrale Person für das Kind und es kann hier eine Chance bekommen, Neues, Interessantes zu erfahren, zu erleben.

Möge uns die Übung immer wieder gelingen.

(aus: Autistische Kinder brauchen Hilfe! München 1996)

Schülerprofile

Nicht selten ist bei Gesprächen in der Schule das Problem aufgetaucht, dass die Zeit knapp, manche Lehrkräfte nicht zugegen sein konnten und in jedem Fall es eine mühselige Sache war, jedem das komplette Profil eines Kindes darzulegen. Als eine Ergänzung dazu hat sich eine schriftliche und somit auch kopierfähige Darstellung als zweckmäßig erwiesen. Bei Klassenwechseln, neuen Lehrkräften in der Schule und vielen anderen Situationen nehmen die Eltern diese Zusammenstellung mit in ein Gespräch. Selbstverständlich werden die Profile fortgeschrieben und im Einzelfall auch erläutert.

Informationen zur Behinderung von A. B.

A. hat eine angeborene Behinderung, das Asperger-Syndrom.

Verhalten

Handlungen erfordern bei A. B. deutlich mehr Zeit als bei nicht behinderten Kindern.

Viele Handlungsabläufe sind ritualisiert, d.h. es ist für ihn wichtig, dass täglich vorkommende Handlungen im immer gleichen Schema ablaufen, z. B. auch die Begrüßung in der Schule.

Änderungen in diesen täglich vorkommenden Handlungen sind nur sehr langsam und mit Geduld zu erreichen.

Dieses Verhalten führt zu Schwierigkeiten mit Mitschülern, die dadurch genervt sind.

Eine sachgerechte Grundinformation der Mitschüler (fast alle kennen Rainman) kann zur Entschärfung mancher Situation beitragen.

Sprache

Ein auffälliges Merkmal ist seine Sprache, da sie oft gespreizt klingt und die Wortwahl nicht angepasst ist. Es kommt vor, dass Phrasen verwendet werden, deren Sinn nicht voll erkannt wird. Den Aufforderungen von Mitschülern, dies oder jenes zu sagen, wird ohne Reflexion gefolgt. Es besteht kein Unterschied in der Sprache beim Umgang mit Gleichaltrigen und Erwachsenen, auch Lehrer werden mit „Du“ angesprochen.

Hören

Bei A. B. besteht eine Überempfindlichkeit gegen gewisse Geräusche. Z.B. werden Flugzeuge bereits sehr früh wahrgenommen, der Klang von Kirchenglocken oder auch Schnäuzen wird als unerträglich empfunden und führt manchmal zu unangemessenen Reaktionen.

Die Überempfindlichkeit gegen Geräusche führt u.a. dazu, dass Umgebungsgeräusche nicht ausgeblendet werden können, Schwätzen von Klassenkameraden führt dazu, dass der Lehrer nicht verstanden wird. Das wird häufig als Unaufmerksamkeit bewertet.

Motorik

Auch hier liegen bei A. B. Störungen vor, die sich im Sportunterricht durch beeinträchtigte Koordinationsfähigkeit zeigen. Häufig werden nicht angemessene Körperkräfte eingesetzt. Beim Schreiben führt das zu Krämpfen in der Hand, beim Festhalten von Personen u.U. zu blauen Flecken.

Verständnis

Allgemeine Anweisungen („Nehmt mal“, „Macht mal“, „Räumt mal“) werden selten verstanden.

Überwiegend muss eine direkte, persönliche Aufforderung erfolgen. Zeitdruck führt manchmal zu panischen Reaktionen.

Der Unterschied zwischen Spaß und Ernst wird häufig nicht erkannt.

Positives

A. B. hat ein sehr gutes Gedächtnis und einen ausgeprägten Gerechtigkeitssinn.

Es gibt eine große Leistungsbereitschaft, auch dann, wenn Grenzen spürbar werden.

Anerkennung und Lob führt zu Motivation, Dankbarkeit und Anhänglichkeit.

Informationen zur Behinderung bei R. Z.

Was ist Asperger Autismus?

Asperger ist eine Sonderform des Autismus („highfunctional autism“). Sie ist angeboren und hat hirnorganische Ursachen. Reize aus der Umwelt werden anders oder falsch verarbeitet und führen zu Problemen mit der Umgebung.

Besonderheiten von R.

R. hat ein sehr gutes Gedächtnis und eine rasche Auffassungsgabe. Er hat sich mit 4 Jahren Lesen (nur mit leichter Unterstützung von uns) selbst beigebracht. Allerdings hat er diese Fähigkeit anschließend kaum genutzt. Auch heute liest er sehr wenig und meistens nur Sachtexte.

Auch seine Begeisterung für Zahlen rührt schon aus dem Kindergartenalter her. Er kann sehr gut rechnen (mit Zahlen!). Außerdem hat er ein sicheres Gespür für Größenordnungen und kann gut schätzen. Weiterhin hat er ei-

nen guten Orientierungssinn und ein gutes Zeitgefühl.

Wenn es gelingt, sein Interesse für ein bestimmtes Gebiet zu wecken, kann er sich sehr begeistern und konzentriert und ausdauernd arbeiten.

R. besitzt einen ausgeprägten Gerechtigkeitssinn, Mitgefühl für seiner Meinung nach ungerecht behandelte Menschen und ein großes Pflichtgefühl.

Er ist musikalisch und hat ein gutes Gefühl für gesprochene Sprache (wenn das auch nicht unbedingt auf den ersten Blick zu erkennen ist).

Sein Spezialinteresse liegt bei Autos jeglicher Art und Autorennen am Computer. In Erdkunde häuft er gern Sachwissen an (Hauptstädte, Länder, Straßen etc.). Auch Informations- und Quizsendungen aller Art sieht er gern. Er fährt sehr gerne Rad, schwimmt aber nur ungern und hasst insbesondere Tauchen.

Gehör

Er wurde in der Grundschulzeit einige Monate lang wegen einer auditiven Wahrnehmungsstörung behandelt. Trotz Besserung ist er sehr geräuschempfindlich: Bei höherem Geräuschpegel in der Klasse oder wenn während des Unterrichts neben oder hinter ihm geflüstert wird, kann er sich nur schwer auf die Stimme des Lehrers/der Lehrerin konzentrieren. Er wird dann leicht abgelenkt und reagiert möglicherweise aggressiv, da er ja eigentlich aufpassen will. Als besonders ungerecht empfindet er es, wenn er unter Umständen einen Tadel wegen Unaufmerksamkeit erhält (das bekommt der Rest der Familie am Nachmittag zu spüren, auch wenn er häufig nicht darüber reden will). Auch auffällige Geräusche von draußen (z. B. Autoquietschen!) lenken ihn ab.

Organisation

Er wirkt häufig umständlich und ungeschickt, das Schriftbild ist sehr unregelmäßig und unübersichtlich. Er neigt zu Flüchtigkeitsfehlern, die auch für uns manchmal unverständlich sind, beispielsweise übersieht er Angaben oder Fragen. Sehr häufig versteht er in Arbeiten Fragen nicht oder muss sehr lange überlegen, was gemeint ist. Oder er legt sie anders aus. Teilweise beantwortet er sie auch gar nicht.

R. ist eher ein auditiver Typ – Vokabeln lernt er eher durch Vorsagen und Wiederholen. Aus Texten Informationen zu entnehmen, ist für ihn nicht einfach, da ein Problem bei dieser Form des Autismus darin besteht, dass die Betroffenen Wesentliches und Unwesentliches nur schwer unterscheiden können. Er nimmt viele Details wahr, kann aber buchstäblich den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen.

Auch das Gespür für versteckte Hinweise und das „Zwischen-den-Zeilen-lesen“ sind bei ihm nur wenig ausgeprägt – er braucht schon eher den berühmten Wink mit dem Zaunpfahl. Außerdem hat er oft andere Gedankengänge, als man erwartet. Er ist aber recht intelligent und bemüht sich aufrecht dazuzulernen.

Motorik

R. hat eine Tic-Störung (häufig bei Aspergern), die oft dadurch entsteht, dass die Kinder in für sie schwierige Situationen geraten und sich mit Tics verschiedener Art (Augen- und Gesichtsmuskeln, Beinmuskeln, Stöhngeräusche) abreagieren. Wir hoffen, dass sich das in einer Therapie beheben lässt. Außerdem hat er einen zu geringen Muskeltonus und reagiert sehr empfindlich auf Berührungen.

Sozialverhalten

Das Sozialverhalten ist sicher von großer Problematik, da R. schon seit der Grundschulzeit negative Erfahrungen mit Gleichaltrigen gemacht hat (Mobbing!). Er hat Schwierigkeiten damit, das Verhalten anderer Kinder richtig zu deuten und entsprechend darauf zu reagieren – das gelingt ihm bei Erwachsenen eindeutig wesentlich besser, da deren Verhalten wohl für ihn klarer und deutlicher einzuschätzen ist.

Das bedeutet nicht, dass Asperger keinen Kontakt wollen – sie müssen nur erst lernen, wie die Kontaktaufnahme funktioniert – außerdem ist es für die Betroffenen viel leichter, mit nur wenigen auszukommen als mit einer größeren Gruppe. R. hat beispielsweise große Probleme damit einzuschätzen, ob ihn jemand anlacht oder auslacht – im Zweifel entscheidet er sich für letzteres und reagiert dann leider aggressiv. Auch bei Provokationen oder Hänseleien kann er nicht angemessen reagieren – seine Überreaktion stachelt dann womöglich andere erst recht an.

Große Angst hat er, vor der Klasse zu stehen und etwas zu erklären – das Gefühl, dass ihn alle anstarren und sich womöglich über ihn lustig machen, belastet ihn sehr. Wird er dagegen an seinem Platz abgefragt und hat die anderen im Rücken, ist das für ihn sehr viel einfacher. Er ist aber immer bemüht, auch hinsichtlich der Verhaltensweise von Menschen dazuzulernen (z.B. durch intensives Anschauen von Fernsehserien, die natürlich auch nicht unbedingt die Wirklichkeit widerspiegeln!).

Wir haben nun Kontakt zur Autismus-Ambulanz aufgenommen, dort wird er eine längerfristige Therapie machen, um z.B. das Sozialverhalten zu trainieren.

G. und K. Z.

Welche Parallelen gibt es bei den Diagnosen „Asperger-Syndrom“ und „Aufmerksamkeits-Defizitsyndrom“ (ADS) bzw. „Aufmerksamkeitsdefizit und Hyperaktivitätsstörung“ (ADHS)?

Dr. med. Spitzcok von Brisinki (Rheinische Kliniken Viersen) schreibt dazu:

„Das Asperger Syndrom ist von ADS/ADHS nicht auf den ersten Blick so einfach zu unterscheiden. Die Mehrzahl der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen, bei denen meines Erachtens die Diagnose Asperger Syndrom passt, hat auch Probleme, die als ADS oder ADHS bezeichnet werden können.

Viele profitieren hinsichtlich Aufmerksamkeit, bei ADHS auch Impulsivität und Hyperaktivität von einer medikamentösen Unterstützung durch Ritalin. Die Ausprägung der ADS/ADHS-Symptomatik ist sehr unterschiedlich: von diskret bis stark im Vordergrund stehend.

Es gibt Menschen mit stark ausgeprägten ADS/ADHS-Symptomen und stark ausgeprägten autistischen Symptomen, Menschen mit schwach ausgeprägten ADS/ADHS-Symptomen und stark ausgeprägten autistischen Symptomen, Menschen mit stark ausgeprägten ADS/ADHS-Symptomen und schwach ausgeprägten autistischen Symptomen sowie Menschen mit schwach ausgeprägten ADS/ADHS-Symptomen und schwach ausgeprägten autistischen Symptomen (alle denkbaren Variationen dazwischen).

Es gibt ziemlich viel Menschen mit ADS/ADHS ohne Symptome einer autistischen Störung, umgekehrt aber eher weniger Menschen mit Autismus ohne ADS/ADHS. Es gibt Familien, wo ein Mitglied eine autistische Problematik hat und ein oder mehrere andere ein ADS/ADHS.

Ich denke, ADS/ADHS und Autismus sind zwei verschiedene Aspekte, die - bezogen auf die Menschen mit Autismus, nicht aber bezogen auf die Menschen mit ADS/ADHS - relativ häufig gemeinsam zu beobachten sind. Meines Erachtens gibt es sowohl für ADS/ADHS als auch für Autismus eine Ausprägung von „nicht vorhanden“ bis „stark ausgeprägt“ und man muss sich immer die Frage stellen, ob die zu beobachtenden Verhaltensweisen noch als „Temperament“ oder schon als Störung geschweige denn als „Erkrankung“ bewertet werden sollten.“

Prof. Dr. med. Volker Faust (Arbeits-gemeinschaft Psychosoziale Gesundheit) schreibt dazu:

Eine kleine Gruppe von (Patienten mit ADHS) erinnert auch an einige Symptome des Asperger-Syndroms. Sie lassen sich leicht ablenken, sind bewegungsunsicher, zwischenmenschlich sowohl verbal als auch nonverbal beeinträchtigt, können eigenartige und sture Gewohnheiten und zwanghafte Interessen aufweisen u.a.

Die Forschung bezüglich Diagnose und vor allem Differentialdiagnose von AD(H)S ist aber inzwischen so weit fortgeschritten, dass man beide Leiden relativ scharf abgrenzen kann. So sind Kinder mit ADHS in der Regel zu einem fantasievollen und kreativen Spiel fähig. Auch liegen keine grundlegenden Defizite im Bereich zwischenmenschlicher Zuwendungsfähigkeit vor. Auch das non-verbale Verhalten mittels Mimik, Gestik usw wird erfolgreich eingesetzt. Und es fehlen in der Regel die beim Asperger häufig alles dominierenden Veränderungsängste, Zwänge oder sonstige unveränderlich starre Verhaltensweisen.

Möglicherweise gibt es aber auch fließende Übergänge und nicht selten beide Krankheitsbilder parallel zugleich.

Empfehlungen zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten

Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.06.2000

Nachfolgend finden Sie Auszüge aus diesen Empfehlungen, die wir aus unserer Sicht für die schulische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Autismus für relevant halten.

Den gesamten Wortlaut dieser Empfehlungen finden Sie im Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst (KWMBI I) vom 29. September 2000, S. 403 ff.. Ebenso im Internet auf den Seiten der Kultusministerkonferenz unter www.kmk.org/schule.

1. Ziele und Aufgaben

1.1 Allgemeines

Die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten erfordert eine Erziehung und einen Unterricht, die sich auf alle Entwicklungsbereiche beziehen. Für eine aktive Lebensbewältigung in größtmöglicher sozialer Integration und für ein Leben in weitgehender Selbstständigkeit und Selbstbestimmung sind spezielle Eingliederungs- und Lernangebote erforderlich.

...

Einschränkungen und Störungen in der Einheit von Wahrnehmung und Motorik sowie in der Kommunikation bei Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten haben erhebliche Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung und die Beziehungen zum sozialen Umfeld. Durch besondere Zuwendung können diese Kinder und Jugendlichen ihre Aktivitäten und Interessen erweitern, Sprache zur Interaktion nutzen sowie sich für andere Menschen, Sachverhalte und Gegenstände öffnen und Gemeinsamkeit erleben.

...

Sonderpädagogische Förderung unterstützt und begleitet Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten, die in ihrer geistigen Entwicklung schwer beeinträchtigt, aber auch hochbegabt sein können. **Ihre Förderung ist Aufgabe aller Schulformen.** Die Unterschiedlichkeit der Ausprägung der autistischen Verhaltensweisen erfordert eine individuelle Ausrichtung der pädagogischen Maßnahmen. Erziehungsziele, unterrichtliche Inhalte und Methoden müssen an der Individualität und an den pädagogischen Bedürfnissen des einzelnen Kindes oder Jugendlichen anknüpfen.

Das soziale Handeln von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten ist stark beeinträchtigt; von Beginn der Förderung an müssen deshalb tragfähige Beziehungen aufgebaut werden. Das bedingt eine verstehende Haltung und Einstellung der schulischen Bezugspersonen, konsequente und verlässliche Rahmenbedingungen sowie ein intensives Einbeziehen der Eltern und der betreuenden Personen. Auf diese Weise ist es möglich, dass die Kinder und Jugendlichen mit autistischem Verhalten entwicklungsfördernde Beziehungen zu Personen und Sachen aufnehmen, sie annehmen und somit Strukturen des sozialen Handelns aufbauen können.

Die behutsame und Ängste überwindende Gestaltung der pädagogischen Situation mit anregenden und an der jeweiligen Erlebniswelt anknüpfenden Angeboten für das Kind oder den Jugendlichen steht im Vordergrund der anfänglichen unterrichtlichen und erzieherischen Bemühungen, die bei Bedarf als Einzelmaßnahmen beginnen können. Auf diesem Wege werden Möglichkeiten eröffnet, die den Kindern und Jugendlichen dazu verhelfen, in sinnbezogenen Aktivitäten durch Förderung der Wahrnehmung, der Motorik und der Sprache kognitive Strukturen sowie Bewegungs- und Interaktionsmuster zu entfalten. Dabei sind ein einfühlsames und verständnisvolles Verhalten der Lehrkräfte ebenso notwendig wie das Schaffen eines Raumes der Geborgenheit, in den sich das Kind oder der Jugendliche zeitweise zurückziehen und dort möglichst selbst entscheiden kann, neue Erfahrungen auch mit anderen machen zu wollen. So werden Hilfen zur Entwicklung der individuell erreichbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten gegeben.

1.2 Pädagogische Ausgangslage

Bei Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten liegt eine tief greifende Entwicklungsstörung vor. Ihre Lebenssituation ist durch sensorische, motorische, emotionale und soziale Probleme erschwert. Von zentraler Bedeutung sind Beeinträchtigungen von Wahrnehmung und Motorik.

Ausprägung und Intensität des autistischen Verhaltens sind bei Kindern und Jugendlichen unterschiedlich. Dafür werden vielfältige, insbesondere neurologische Ursachen angenommen. Autistisches Verhalten ist in seinem jeweiligen Erscheinungsbild nicht unveränderbar, sondern durch Erziehung, Unterricht, Förderung und Therapie langfristig beeinflussbar. Die Anregung von Veränderungsprozessen geschieht unter Berücksichtigung der Persönlichkeitsentwicklung und des individuellen Förderbedarfs.

Autistisches Verhalten steht im Zusammenhang mit Beeinträchtigungen

- der kommunikativen Aufnahme-, Verarbeitungs- und Darstellungsfähigkeit,
- der Fähigkeit, ein Gegenüber zu erkennen und sich auf Beziehungen einzulassen,
- der Fähigkeit, Kommunikationsangebote zu verstehen,
- der Bereitschaft, Kommunikation und Interaktion zuzulassen und herzustellen,
- der Selbsteinschätzung und des Zutrauens,
- der Selbstbehauptung und der Selbstkontrolle,
- der Fähigkeit, sich auf Anforderungen einzustellen,
- des situations-, sach- und sinnbezogenen Lernens,
- der Durchhaltefähigkeit im Lernprozess,
- der Übernahme von Handlungsmustern,
- der selbstständigen Aufgabengliederung, der Planungsfähigkeit und des sachangemessenen und zielgerichteten Handlungsvollzugs.

Sonderpädagogische Förderung erschließt bei Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten durch sinnbezogene Aktivitäten konkrete sprachliche und kommunikative Handlungsmöglichkeiten. Es wird dabei vorrangig die weit gehende Gebundenheit des Lernenden an das Vorhandensein von Empathie und Halt gebenden Beziehungen berücksichtigt. Zudem sind die Notwendigkeit der Herausbildung kommunikativer Strategien, der Abbau von Ängsten und Irritationen vor allem im Blick auf Veränderungen und Abweichungen von Gewohntem sowie der Aufbau von Vertrauen, von Motivation und Offenheit für Neues zu beachten.

2. Förderbedarf

2.1 Besonderer pädagogischer Förderbedarf

Auf Grund ihrer veränderten Entwicklungs- und Lerngegebenheiten bedürfen Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten im Unterricht besonderer pädagogischer Unterstützung. Unterricht wird dem besonderen Förderbedarf entsprechend eigens bestimmt und angepasst. Dabei werden die sich aus dem autistischen Verhalten und der besonderen Unterrichtssituation ergebenden Belastungen beachtet. Für die Kinder und Jugendlichen müssen annehmbare, auf die persönliche Erlebniswelt bezogene Körper- und Sinneserfahrungen sowie angemessene kognitive Lernangebote eröffnet werden. Es bedarf personenbezogener Anlässe, um Wahrnehmung aufzubauen und Emotionalität zu entfalten, Anpassungsbereitschaft zu fördern und Kommunikation in vielfältigen Ausdrucksformen einzuüben. ...

Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten benötigen Menschen, die ihre individuellen Ausdrucksformen verstehen und die durch die Vermittlung von geeigneten Kommunikationsformen und durch angemessenen Umgang vertrauensvolle Beziehungen zu ihnen aufnehmen können. Dabei sind für die Bezugspersonen Kenntnisse über Ursachen, Erscheinungsformen und Auswirkungen des Autismus notwendig. Die Bezugspersonen zeigen den Kindern und Jugendlichen den Weg in die Umwelt und zu Menschen und Dingen auf und begleiten sie dabei. Von den Bezugspersonen ist daher auch bei scheinbarer Unnahbarkeit und aggressivem Verhalten, bei Distanzlosigkeit und gesteigertem Bewegungsdrang immer die Bereitschaft zur Zuwendung gefordert. Sensibilität für spezifische Ausdrucksformen, Vertrauen und Respektieren des Andersseins ermöglichen es dem Kind oder dem Jugendlichen, sich der Umwelt zu öffnen und mit ihr in Kontakt zu treten. ...

4. Erziehung und Unterricht

Ziele und Inhalte von Erziehung und Unterricht gehen vom Entwicklungsstand, der Lebenssituation und dem Lernverhalten der Kinder und Jugendlichen mit autistischem Verhalten sowie dem jeweiligen Lerngeschehen aus. Erziehung und Unterricht sollen Möglichkeiten zur Selbstentfaltung eröffnen, damit sich die Betroffenen als handelnde Personen erfahren. Dabei sind Erziehung und Unterricht vor allem in den Bereichen zu verwirklichen, in denen die Kinder und Jugendlichen ihre Umwelt erfahren, soziale Beziehungen aufbauen und Fähigkeiten für eine sinngebende Lebensgestaltung entwickeln können.

Die Lernsituationen und Hilfen sollen dazu beitragen, dass die Kinder und Jugendlichen mit autistischem Verhalten sich selbst im Bezug zu ihrer Umwelt erleben, von stereotypen Verhaltensweisen zur sachgerechten und zweckbezogenen Eigentätigkeit gelangen und realistische Beziehungen zur Umwelt entwickeln. Der

Unterricht bietet Gelegenheiten, die Isolation zu mildern oder aufzuheben, entwicklungsförderliche Beziehungen mit Personen und zu Gegenständen einzugehen sowie Formen des individuellen und sozialen Handelns aufzubauen.

Es werden Lernsituationen geschaffen, die geeignet sind, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl der Kinder und Jugendlichen unter Anerkennung individueller Leistungsmöglichkeiten und Lerngrenzen zu stärken und Handlungsangebote auszuschöpfen und zu erweitern. Erziehung und Unterricht gelingen am besten auf der Grundlage einer verlässlichen Beziehung und wechselseitigen Vertrauensbildung. Die haltgebenden Beziehungen und die Glaubwürdigkeit der Lehrkräfte sowie der Mitschülerinnen und Mitschüler sind wichtige Voraussetzungen für neue Lernerfahrungen.

Diese Kinder und Jugendlichen benötigen vor allem zu Beginn der schulischen Förderung vertraute Bezugspersonen, feste Gruppen und klare Strukturen, um die individuelle Förderung sowie die Förderung in einer Gruppe zum Tragen zu bringen. Sie brauchen Bezugspersonen, die sie in ihren individuellen Ausdrucksformen annehmen und verstehen und ihnen Wege in die Umwelt und den Zugang zu anderen Menschen aufzeigen und sie dabei unterstützen. Wesentliche Voraussetzung für das Miteinander im Unterricht ist, dass die Lehrkräfte versuchen, das Phänomen Autismus für sich und andere zu erklären. Die Prinzipien der Individualisierung und Differenzierung, der Selbsttätigkeit, der Wiederholung und Übung, der Praxisnähe, der Kontinuität, der Ganzheitlichkeit sowie der Einsatz von entsprechenden Lehr-, Lern- und Arbeitsmitteln haben im Unterricht besondere Bedeutung. Die dafür notwendige sächliche und auch personelle Ausstattung erfolgt nach in den Ländern geltenden Regelungen.

Der Unterricht für Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten orientiert sich am jeweilig festgelegten Bildungsgang. Die Bildungsinhalte müssen mit Blick auf den Entwicklungsstand und die Lernvoraussetzungen der Kinder und Jugendlichen vermittelt werden. Die Lehrkräfte berücksichtigen dabei die pädagogisch bedeutsamen Auswirkungen des autistischen Verhaltens, z.B. Vorlieben, Abneigungen, Angstverhalten, Stereotypen vor allem bei Bewegung und Spiel, insbesondere Alltagsrituale, Wahrnehmungsauffälligkeiten, Eigenart bei Spracherwerb und Sprachgebrauch, besondere emotionale Sensibilität und soziale Charakteristika.

Die Anforderungen des Unterrichts sind differenziert und überschaubar auf den Entwicklungsstand zu beziehen, Unterforderung ebenso wie Überforderung zu vermeiden. Im Unterricht bedarf es einer Strukturierung in individuelle Lernschritte und Sinneinheiten. Veränderungen des Lerntempos, des Umfangs des Lernstoffs, der Unterrichtsmethoden sowie des Einsatzes von Unterrichtsmaterialien erfolgen so, dass sie vom Kind oder Jugendlichen angenommen und bewältigt werden können. Für die meisten Kinder und Jugendlichen mit autistischem Verhalten sind besondere räumliche Ausstattungen bereitzustellen. An ihrem vertrauten Lernplatz erleben sie Sicherheit, haben sie Möglichkeiten zum Rückzug in reizärmere Bereiche und können sie den noch nicht beeinflussbaren Zwängen der eigenen Arbeitsweise nachkommen.

Die Kinder und Jugendlichen mit autistischem Verhalten sind angewiesen auf einen geordneten, klar strukturierten und zwischen den Lehrkräften abgestimmten Unterricht. Mit Hilfe eindeutiger Lernvorgaben für die zu bearbeitenden Lerninhalte und unter Berücksichtigung des individuellen Lerntaktes und Zeitrahmens ist der Unterrichtsverlauf zu planen. Im Unterricht sind die Hilfen zur Kontaktaufnahme und zur Verständigung sowie für das Handeln von nachhaltiger Bedeutung. Bei der Abfolge der Anforderungen und der Lernschritte ist darauf zu achten, dass Problemverhalten und Fehlleistungen auf der Grundlage sorgfältiger Analysen vermindert werden. Die Lernsituationen sind so zu entwickeln, dass sich unmittelbar erfahrbare Lernerfolge ergeben.

Die Kinder und Jugendlichen müssen lernen, möglichst in einem Raum der Geborgenheit selbst entscheiden zu können, neue Erfahrungen zu machen, Vorstellungen auszubilden, intentionale Handlungen und nahe Perspektiven zu entwickeln. Dazu bedarf es der Unterstützung und Korrektur, der anhaltenden Anregung und Ermutigung durch die Lehrkräfte.

Im Unterricht sind je nach Bedarf Fördermaßnahmen anzubieten für

- die Wahrnehmung,
- die Motorik,
- das sprachliche Handeln,
- die Fähigkeit, Umwelt zu strukturieren,
- die lebenspraktischen Fertigkeiten,
- das Verständnis für Handlungsabläufe,
- das soziale Handeln und
- die Kulturtechniken.

Mündliche, schriftliche und praktische Aufgaben können wechselseitig ersetzt, die Bearbeitungszeit kann verlängert werden. Unterschiedliche Formen unterstützender Kommunikation können notwendig werden, um Nachteile aus Art und Schwere der Beeinträchtigung auszugleichen. Hierbei können Hilfen anderer Maßnahmeträger erforderlich sein.

Für Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten kann auf Antrag die Schulbesuchszeit durch die Schulbehörde im Rahmen landesrechtlicher Regelungen verlängert werden, wenn zu erwarten ist, dass das angestrebte Bildungsziel erreicht wird. ...

6. Zusammenarbeit

Die besondere Situation der Kinder und Jugendlichen mit autistischem Verhalten macht eine Bündelung unterschiedlicher Kompetenzen und eine wechselseitige Verknüpfung der Förderangebote und -hilfen notwendig. Alle Bemühungen sind darauf auszurichten, die Lebensqualität für diese Kinder und Jugendlichen zu steigern. Die Erkenntnisse und Erfahrungen der Eltern hinsichtlich des Erlebens und Verhaltens des Kindes oder Jugendlichen auch außerhalb der Schule sind in die Förderung einzubeziehen. Andererseits müssen die Eltern über wichtige Entwicklungen der Kinder und Jugendlichen in der Schule informiert werden. Sorgfältige Beobachtung und genaue Beurteilung der Entwicklungsprozesse durch die Lehrkräfte tragen dazu bei, das autistische Verhalten besser zu verstehen und daraus angemessene Schlussfolgerungen für die Förderung zu ziehen. Gegenseitiger Austausch von Beobachtungen, Erfahrungen und Informationen über die Entwicklung verhilft zu einer ganzheitlichen und kontinuierlichen Förderung. ...

7. Einsatz und Qualifikation des Personals

Unterricht und Erziehung für Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten verlangen spezifische Kompetenzen der Lehrkräfte, die der kognitiven, sprachlichen, sensorischen, motorischen, emotionalen und sozialen Entwicklung entsprechen müssen. Die Lehrkräfte benötigen Kenntnisse und Fähigkeiten, um die Erlebniswelt und Verhaltensweisen autistischer Menschen zu erkennen und zu verstehen. Unabdingbar sind das Wissen über Schweregrade und Ausprägungen autistischen Verhaltens und die Fähigkeit zur lautsprachlichen, nichtlautsprachlichen und unterstützenden Kommunikation. In die notwendig interdisziplinär angelegte Aus- und Fortbildung sind Erfahrungen aus der Förderung und Erkenntnisse der einschlägigen Wissenschaftsdisziplinen einzubeziehen.

Der Unterricht für Kinder und Jugendliche mit autistischem Verhalten ist grundsätzlich Aufgabe der Lehrkräfte aller Schulen. Die Eignung für diese Aufgabe setzt Aufgeschlossenheit und Befähigung für die besonderen Herausforderungen des Förderschwerpunktes autistisches Verhalten voraus. In pädagogisch-psychologischer und didaktisch-methodischer Hinsicht müssen die Belange autistischer Kinder und Jugendlicher berücksichtigt werden. Regelmäßige Teilnahme an - ggf. auch länderübergreifenden - Fortbildungsveranstaltungen ist notwendig. ...

Dazu: W. Drave, F. Rumpler & P. Wachtel (Hrsg.): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung. Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK). Würzburg.



Mobile Sonderpädagogische Dienste

A 6

Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Autismus

1. Rechtliche Grundlagen

Nach ICD 10 und DSM IV ist Autismus eine tiefgreifende Entwicklungsstörung und damit ist regelmäßig auch eine Mehrfachbehinderung verbunden. Für autistische Syndrome beträgt der Rahmen des Grades der Behinderung bei leichten Formen (z. B. Asperger Autismus) 50 bis 80 Prozent, sonst ist ein GdB von 100 gegeben (gemäß Anhaltspunkte für die ärztliche Gutachter-tätigkeit, Ziff. 26.3 - Nervensystem und Psyche, Teil 2).

Auch für Kinder und Jugendliche mit Autismus gilt daher Art. 3 Abs. 3 Satz 2 des Grundgesetzes, demzufolge niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden darf.

Die Beschulung dieses Personenkreises ist nach den Empfehlungen zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten der Kultusministerkonferenz vom 16.6.2000 (s.a. KWMBI I vom 29. September 2000, S. 403 ff.) Aufgabe aller Schularten. Für Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störungen gibt es keine eigene Schulart. Diese Kinder haben allerdings in der Schule zumeist größere Schwierigkeiten, erfolgreich zu sein. Zur Wahrung der Chancengleichheit soll daher die Möglichkeit des Nachteilsausgleichs herangezogen werden. Das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) enthält zwar keine schulartübergreifende Regelung zum Nachteilsausgleich, einzelne Schulordnungen enthalten aber entsprechende Regelungen. Zudem ist auf Art. 3 GG bzw. § 118 a der Bayerischen Verfassung abzustellen. Bezogen auf schulische Leistungsnachweise bedeutet dies, dass Schülerinnen und Schüler mit Autismus einen Anspruch auf einen sachgerechten Nachteilsausgleich haben. Betroffen sind hier sowohl Leistungserhebungen während des Schuljahres, als auch Abschlussprüfungen.

Weitere Quellen:

- Schulordnung für die Grund- und Hauptschulen (Volksschulen) in Bayern (Volksschulordnung - VSO) § 45: „Bei Leistungsnachweisen sowie bei Abschlussprüfungen kann die Bearbeitungszeit für Schülerinnen und Schüler mit besonders ausgewiesenem sonderpädagogischem Förderbedarf, mit einer erheblichen vorübergehenden Beeinträchtigung der Motorik oder mit erheblichen Behinderungen um bis zu 50 v. H. der vorgesehenen Zeit verlängert werden. Soweit im Einzelfall erforderlich können spezielle Hilfen zugelassen oder Alternativaufgaben gestellt werden, die im Anforderungsniveau gleichwertig sind und von der Schülerin oder dem Schüler unter Berücksichtigung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, der Beeinträchtigung der Motorik oder der Behinderung im Sinn des Satzes 1 bearbeitet werden können. Die Entscheidung über die Verlängerung und die Zulassung erforderlicher spezieller Hilfen trifft die Klassenleiterin oder der Klassenleiter bzw. die für die Prüfung eingesetzte Kommission. Soweit für die Schülerin oder den Schüler Mobile Sonderpädagogische Dienste eingesetzt sind, sind diese an der Entscheidung zu beteiligen; im Übrigen kann eine Stellungnahme einer Förderschule mit entsprechendem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt eingeholt werden.“

- Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Volksschulordnung – F, VSO-F) § 52: Bei Leistungsnachweisen sowie bei Abschlussprüfungen können die besonderen Belange des sonderpädagogischen Förderbedarfs die Zulassung spezieller Hilfen oder die Stellung von Alternativaufgaben, die förderschwerpunktspezifisch ausgewählt und im Anforderungsniveau gleichwertig zu den regulären Aufgaben sind, erforderlich machen. Sofern ein besonders ausgewiesener sonderpädagogischer Förderbedarf dadurch nicht ausgeglichen werden kann, ist eine Verlängerung der vorgesehenen Arbeitszeit um bis zu 50 v. H. möglich. Nachteilsausgleich nach den Sätzen 1 und 2 kann auch bei Schülerinnen und Schülern mit einer erheblichen, vorübergehenden Beeinträchtigung der Motorik gewährt werden. Die Entscheidung über die Verlängerung und die Zulassung erforderlicher spezieller Hilfen trifft die Klassenleiterin oder der Klassenleiter bzw. die für die Prüfung eingesetzte Kommission. Bei Schülerinnen und Schülern mit zusätzlichem Förderbedarf kann der entsprechende Mobile Sonderpädagogische Dienst beigezogen werden.
- KMS vom 8.12.2006 – VI.8-5 S 5300-6.108417 Nachteilsausgleich für hörgeschädigte, körperbehinderte und sehgeschädigte Schüler
- Ein allgemeines Schreiben zum Thema Nachteilsausgleich ist derzeit im Kultusministerium in Bearbeitung.

2. Antragsstellung

Nachteilsausgleich, insbesondere bei Leistungsfeststellungen, erfolgt in der Regel auf schriftlichen Antrag des Schülers bzw. seiner Erziehungsberechtigten. Auf Verlangen ist ein fachärztliches Attest oder ein pädagogisches Gutachten beizufügen, das Umfang und Art der Behinderung und die Auswirkungen auf das schulische Leistungsvermögen beschreibt. Dabei ist auch konkret auf die Formen des beantragten Nachteilsausgleichs einzugehen. Die Entscheidung über den Antrag liegt bei der Schulleitung oder der vorgesetzten Dienstbehörde. Es hängt dabei jeweils von der Art und vom Grad der Behinderung der Schülerin oder des Schülers ab, welche Maßnahmen nach pädagogischem Ermessen in Betracht kommen.

Auch ohne Antrag muss die Schule einer nachgewiesenen Behinderung Rechnung tragen.

3. Wie kann sich der Autismus im schulischen Alltag auswirken?

Diese Zusammenstellung ist bewusst knapp gehalten und kann lediglich einen ersten Überblick über mögliche Problemfelder geben:

Eingeschränkte Kommunikationsfähigkeit und qualitative Beeinträchtigung in der sozialen Interaktion

- (Echolalien, Missachtung pragmatischer Regeln der Kommunikation, stereotype Antworten, Gebrauchen und Verstehen von Mimik, Gestik, Körpersprache)
- Verständnis für Sprachbilder
- (keine „Lösung“ für Metaphern, Bedeutungen im übertragenen Sinn, Ironie oder Witz, unspezifische Anweisungen)
- Empathie
(Was denkt oder fühlt der Andere; was habe ich empfunden; was erwartet meinen Nachbarn oder was kann ihn verletzen)
- Tiefgreifende Störungen in der Verarbeitung von Sinnesreizen
 - Wahrnehmungsfeld Sehen
(Häufig werden nur Details wahrgenommen, aber nicht das Ganze erkannt: die Brillen der Mitschüler - aber nicht deren Gesichter; verschiedenen Winkel – aber nicht das Viereck)
 - Wahrnehmungsfeld Hören
(Keine Ausfilterung von Geräuschen und somit Fokussierung auf eine Stimme möglich; nur langsam und deutlich Gesprochenes wird verstanden)
 - Bevorzugung der Nahsinne
(Riechen, schmecken, tasten, fühlen an Objekten und Menschen hat immer wieder Bedeutung; das neue Parfum „beschert“ eine neue Lehrerin; häufig sensorische Überempfindlichkeit)
- Veränderungsängste
(Unvorhersehbares wie Raumwechsel, Krankheitsvertretung, Stundenplanänderung, neue Unterrichtsmethoden, Gruppenbildungen, Teamarbeit, ...)

- Aufmerksamkeitschwäche
(daher auch häufig Abgrenzungsproblematik zu ADS/ADHS)
- Störungen in der motorischen Entwicklung
- Kein oder falsches Imitationsverhalten (Anleitung zur Nachahmung erforderlich oder aber Korrektur, da Imitation im falschen Bezugsrahmen)
- Sonderinteressen (Umfassende Kenntnisse auf bestimmten Gebieten stehen oft im Widerspruch zum Verhalten in alltäglichen Situationen)
- Motivation
(Hohe Priorität der eigenen Interessensgebiete – keine Einlassung auf schulische Angebote und Notwendigkeiten; Anpassung bei interessierenden Vorgaben – Ablehnung jeglicher Wiederholung und Übung)
- Schwer nachvollziehbare Lernstrategien
(Perfektion auf einem Teilgebiet und völlige Verweigerung in einem anderen Teilgebiet des gleichen Faches; der Anschein von Desinteresse wird durch gutes Wissen bei Nachfrage widerlegt; systematisches Lernen oft nicht erkennbar)

4. Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs

Die nachfolgend aufgelisteten Möglichkeiten sind lediglich als Hilfen zur individuellen Umsetzung zu verstehen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

4.1. Schulorganisatorische Möglichkeiten:

- Auswahl und Ausstattung eines geeigneten Klassenzimmers (geeigneter Sitzplatz, integrierter Gruppenraum, Beibehaltung des Klassenzimmers über mehrere Jahre)
- Rückzugsmöglichkeiten in der Pause oder in Krisensituationen (Ruheraum, Bibliothek)
- Bildung einer kleineren Klasse im Rahmen schulischer Möglichkeiten
- Bereitstellung zusätzlicher Räume bei Prüfungen und Schularbeiten (Prüfungszeitverlängerung; Störverhalten gegenüber Mitschülern; Störung durch Mitschüler)
- Angemessene Integration bei Schulveranstaltungen (Hilfen bei Schulausflügen, Klassenfahrten, Projektwochen u.a. – oder auch vereinfachte Befreiung)
- Information und Beratung der unterrichtenden Lehrkräfte bzw. des Lehrerkollegiums vor Aufnahme des Schülers in die Klasse bzw. Schule
- Einführung eines Tutorenprinzips bzw. Patenschaftprinzips (freiwillige Hilfestellung durch Mitschüler, Hilfen bei Raumwechsel, Hilfen bei Stundenplanänderung u.a.; Vertrauensperson, die bei auftauchenden Problemen in der Schule Halt und Sicherheit bietet)

4.2. Unterstützung durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst Autismus (MSD-A)

Der MSD hat nach Art. 21 Bayerisches Erziehungs- und Unterrichtsgesetz die Aufgabe, die Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die allgemeine Schule zu unterstützen. Der MSD-Autismus berät auch über weitere Aspekte eines Nachteilsausgleichs.

4.3. Technische Hilfen

Die Schule sollte technische Hilfen zulassen. Dies können u.a. sein:

- Computer (Ausgleich für motorische Störungen bei handschriftlichen Einträgen)
- Digitale Aufzeichnungsgeräte für Ton und Bild (Ansagen des Lehrers, Tafelbild)

4.4. Didaktisch-methodische Maßnahmen

- Strukturierungshilfen (farbige Kennzeichnung der Hefte, Bücher und weiterer Lernmittel nach Fachbereichen, verlässlicher Stundenplan, Piktogramme)
- Verstärkte Visualisierung der Unterrichtsinhalte (Folien, Bildmaterial, Film, Dia, Zusammenfassungen in Mind-Maps)
- Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien in geeigneter Form und Umfang (Vergrößerungen, Farbkopien anstelle von schwarz-weiß Kopien, Anbieten von einzelnen Aufgaben anstelle von Aufgabenblöcken)
- Berücksichtigung des erhöhten Zeitbedarfs im Unterricht durch Erlass von Abschreibeaufgaben, Bereitstellung von Kopien zum Lerngegenstand, Lückentexten.
- Berücksichtigung von individuellen Leistungsrückmeldungen (anderer Bewertungsmaßstab)

4.5. Nachteilsausgleich bei Leistungsfeststellungen

Allgemein ist darauf zu achten, dass die Hilfen welche die behinderungsspezifischen Erschwernisse ausgleichen, nicht das Anforderungsprofil der Aufgabenstellung herabsetzen.

- Schriftliche Aufgaben in Abschnitten vorlegen und vorlesen, mündliche Aufgaben auch schriftlich vorlegen (immer den auditiven und visuellen Kanal ansprechen)
- Verlängerung der Arbeitszeit (bis zu 50 %) oder, falls nicht möglich, entsprechende Verkürzung des Prüfungsumfanges (Lehrer wählt z.B. 6 Aufgaben aus den 10 vorgegebenen aus) mit gleichzeitiger Anpassung an den Notenspiegel
- Unterbrechungen, Gewährung von Auszeiten außerhalb des Prüfungsraumes
- Berücksichtigung der Belastbarkeit in Prüfungssituationen (Gewährung von Pausen, Umfang der Aufgabenstellung)
- Verwendung technischer Hilfsmittel

Können Schüler aufgrund ihrer Behinderung schriftliche oder mündliche Formen der Leistungserhebung nur stark eingeschränkt erfüllen, sollte nach Ersatzmöglichkeiten gesucht werden. (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2006). Die Regelungen enthalten große Spielräume zur individuellen Umsetzung an den Schulen.

Beispiele:

- Schriftliches Referat anstelle eines mündlichen Referates (und umgekehrt)
- Aufsagen eines Gedichtes außerhalb des Klassenunterrichts
- Aufsätze / Bildergeschichten (Interpretationen der Gefühle anderer anbieten)
- Textaufgaben vorlesen, auf eindeutige Begriffe achten, uneindeutige Begriffe erklären
- numerische Aufgaben bevorzugen
- größere Exaktheitstoleranzen bei geometrischen Aufgabenstellungen zulassen
- Verzicht auf Gruppenarbeiten

Auch wenn ein Nachteilsausgleich gewährt wird, muss allen Beteiligten bewusst sein, dass Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen im Schulalltag in der Regel erheblich mehr leisten müssen, als ihre nicht behinderten Klassenkameraden.

Damit die erfolgreiche Beschulung und Integration eines autistischen Schülers gelingen kann, ist die Bereitschaft aller Beteiligten (Lehrkräfte, Eltern, Erzieher und zum Teil auch Mitschüler) erforderlich, sich auf das Störungsbild einzulassen und es anzunehmen. Der autistische Schüler kann sich nur eingeschränkt anpassen. Damit er die seinen Möglichkeiten entsprechenden Lernerfolge erzielen kann, ist daher die Lernumgebung anzupassen.

Herausgeber: © Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, Schellingstr. 155, 80797 München
im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, München

Arbeitskreis "Autismus" - Leitung: IR Alfons Schweiggert

Mitglieder des Arbeitskreises: SoLin Birgit Carl - Würzburg, SoL Manfred Frömmig - Parsberg, SoR Klaus Funke - Dachau, BRin Sabine Hitzler-Leikauf - Poing, SoL Dr. Ulrich Kapfer - Königsbrunn, SoR Josef Reithmeier - Landshut, SoR Franz Rumpler - Erlangen, SoLin Elke Saenger - Bayreuth,

Verantwortliche Verfasser des Beitrags: Birgit Carl, Schule für Kranke, Würzburg & Franz Rumpler, Schule für Kranke, Erlangen

Gesamtherstellung: Alfred Hintermaier Verlag, München 2008

Einfordern von mündlichen Leistungsnachweisen

Der nachfolgende Auszug aus dem Urteil des Bayerischen Verwaltungsgerichts Bayreuth kann für Schülerinnen und Schüler mit Autismus durchaus von Wichtigkeit sein. Man sollte in begründeten Fällen die Schulen darauf hinweisen, dass sie es sind, welche die mündlichen Leistungen (auch von den Schweigern!) einzufordern haben – und nicht auf das Agieren der Schüler warten dürfen.

Einfordern von mündlichen Leistungsnachweisen gemäß §§ 46(1) und 48 GSO

Das Bayer. Verwaltungsgericht Bayreuth hat in einem neueren Urteil Grundsätze für die Erhebung mündlicher Leistungen präzisiert, die sich aus §§ 46(1) und 48 GSO ergeben.

Insbesondere wird betont, dass die jeweilige Lehrkraft von jedem Schüler die erforderliche Anzahl mündlicher Leistungsnachweise fordern muss. Dieser Grundsatz schließt jede Vorstellung von einer sog. Bringschuld des Schülers ausdrücklich aus, insbesondere auch in der Kursphase der gymnasialen Oberstufe. Vielmehr ist stets das „individuelle Abfordern“ mündlicher Leistungsnachweise für die Lehrkraft verpflichtend. Dieses Fordern im Sinne des § 46(1) Satz 2 GSO kann sich, wie das Verwaltungsgericht ausführt, „weder in einer allgemeinen Aufforderung zur Leistungserhebung zu Beginn oder während des Schuljahres oder Ausbildungsabschnitts erschöpfen noch durch quasi-vertragliche Vereinbarung mit Schülern gleichsam auf diese überwälzt werden.“ (vgl. auch die regelmäßigen Hinweise im einschlägigen MB-RS Nr. 2, zuletzt unter B.II.2.b)

Das Verwaltungsgericht hat auch als Grundsatz vertreten, dass nach Abschluss eines Beurteilungszeitraumes (etwa eines Schuljahres oder Kurshalbjahres) eine nachträgliche Einholung einer Note dann nicht möglich ist, wenn das Fehlen von Noten aus der Nichtbeachtung des § 46(1) Satz 2 GSO durch die Lehrkraft resultiert und seine Ursache nicht in Versäumnissen des Schülers hat. In diesem Fall kann die Vorschrift über die Nachholung von Leistungsnachweisen des § 48 GSO nicht angewendet werden, da diese zur Voraussetzung macht, dass die Leistungen eines Schülers wegen seiner Versäumnisse nicht hinreichend beurteilt werden können.

(Quelle: Rundschreiben 5 - 2000/2001 des Ministerialbeauftragten für die Gymnasien in Mittelfranken)

Integrationshelfer (Schulbegleiter)

In den vergangenen Jahren haben sich mehr und mehr Möglichkeiten etablieren lassen, autistischen Kindern und Jugendlichen den Besuch der Schulart zu ermöglichen, die ihrem geistigen Potential am nächsten kommt. Defizite bei sozialer Kompetenz oder Handlungskompetenz sind dabei häufig durch eine Integrationshelferin (häufig auch Schulbegleiter o.ä. genannt) kompensiert worden.

In jedem Einzelfall sollten die Notwendigkeit, damit verbundene Vor- aber auch Nachteile und die Modalitäten des Einsatzes bedacht werden. Hierbei kann der nachfolgende Text aus der Handreichung A 3 „Beantragung eines Schulbegleiters für Kinder und Jugendliche mit Autismus“ des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB) hilfreich sein:

„...“

2. Hilfen zur angemessenen Schulbildung

Schulbegleitung gewährleistet vielen autistischen Kinder und Jugendlichen erst die Möglichkeit einer angemessenen Schulbildung je nach Begabung und Vermögen in Förder- oder Regelschulen. Die Integration in die Schule erfordert Anpassungsleistungen von autistischen Kindern, die häufig nur mit Hilfe eines erhöhten Betreuungs- und Begleitungsaufwandes zu erbringen sind. Dabei findet die Arbeit des Schulbegleiters „im Spannungsfeld zwischen dem zu betreuenden Schüler den Klassenkameraden, seinem Elternhaus und dem unterrichtenden Lehrer statt. Deshalb ist es wichtig, dass zwischen den Personen eine positive Beziehung entsteht. Insbesondere ist ein verstärkter Einsatz des Schulbegleiters auch beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt unabdingbar.“ (2)

3. Der individuelle Bedarf

Je nach Diagnose und Umfeld stellt sich die Problematik bei Unterricht und Förderung eines autistischen Schülers so individuell dar, dass Verhaltensbeobachtungen aller am Erziehungsprozess beteiligter Personen möglichst lückenlos zusammengetragen werden müssen. Die diagnostische Klärung durch geschulte Fachkräfte ist Voraussetzung für weitere schulische Hilfen und Maßnahmen.

„Für Kinder- und Jugendliche mit autistischen Verhalten gibt es keine eigene Schulart. Die sonderpädagogische Förderung kann in allgemeinen Schulen oder in Sonderschulen erfolgen.“ (3).

„Durch besondere Zuwendung können Kinder und Jugendliche ihre Aktivitäten und Interessen erweitern, Sprache zur Interaktion nutzen sowie sich für andere Menschen, Sachverhalte und Gegenstände öffnen und Gemeinsamkeit erleben.“(4)

Dieser besondere Zuwendungsbedarf kann gerade in der Schule durch einen Schulbegleiter bestens gewährleistet werden.

4. Der Schulbegleiter

4.1. Anforderungen an Schulbegleitungen

In der täglichen Begleitung hat eine Schulbegleitung ein umfangreiches Aufgabengebiet um den Bedürfnissen und dem Hilfeplan des zu begleitenden autistischen Schülers gerecht zu werden.

4.2. Arbeitsbereich des Schulbegleiters

Der Schulbegleiter ist grundsätzlich dem autistischen Schüler und nicht der Schülergruppe zugeordnet. Das bedeutet, die Tätigkeit des Schulbegleiters richtet sich nach dem individuellen Bedarf des autistischen Schülers.

4.3. Aufgaben des Schulbegleiters

Der Arbeitsplatz des Schulbegleiters ist die Schule. Der Schulbegleiter ist Mittler für psychosoziale Situationen. Er

- begleitet den Unterricht, ggf. orientiert an der Studententafel
- kooperiert mit den beteiligten Lehrkräften
- wendet Kommunikationshilfen an und ist Kommunikationshelfer zwischen Aufgabe und Schüler
- greift Aufgabenstellungen der Lehrer auf und passt diese gegebenenfalls in Absprache mit ihnen an

- übt Ordnungsprinzipien ein
- hilft Kontakte zu einzelnen Mitschülern zu knüpfen
- bahnt die Teilnahme an Gruppensituationen an
- unterstützt Regelakzeptanz und den Aufbau von Eigenkontrolle
- hilft zu einer realistischen Eigen- und Fremdwahrnehmung zu gelangen
- greift in Stresssituationen ein und wirkt in diesen Situationen deeskalierend
- ermöglicht Rückzug in Einzel- und Kleingruppensituationen und führt den Schüler in die Gruppe zurück
- leitet zur Orientierung im Schulhaus an
- strukturiert Pausen
- gibt Hilfen bei der Ablösung von Ritualen und Stereotypen
- strukturiert angebotene Lernsituationen, die helfen, das Selbstwertgefühl und das Selbstvertrauen des autistischen Schülers zu steigern
- hält Kontakt zu den Eltern
- nimmt am Teamgespräch teil

Der Schulbegleiter wird in der Regel für die Dauer eines Schuljahres von der zuständigen Behörde (Sozialamt oder Jugendamt) genehmigt. Gegen Ende des Schuljahres muss von den Eltern ein neuer Antrag zur Genehmigung eines Schulbegleiters beantragt werden. Dabei ist von allen an der Förderung beteiligten Personen zu klären, in welchem Umfang eine weitere Betreuung im neuen Schuljahr notwendig ist.

5. Gesetzliche Voraussetzungen

5.1. Leistungsberechtigte:

„Berechtigt, Leistungen für Schulbegleitungen in Anspruch zu nehmen sind Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter, bei denen Autismus diagnostiziert wurde und die Eingliederungshilfe in der speziellen Form der Schulbegleitung bedürfen“. (5)

5.2. Voraussetzungen für eine Hilfestellung:

- Hilfe in Form von Schulbegleitung muss erforderlich und geeignet sein, dem Betroffenen eine im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht üblicherweise erreichbare, seiner Begabung entsprechende Schulbildung zu ermöglichen“ (6)
- „Vorrangige Hilfen anderer Leistungsträger bzw. familiäre Ressourcen reichen nicht aus, bzw. sind nicht in geeigneter Form vorhanden“. (7)

5.3. Relevante Gesetzestexte:

...

SGB XII §54 Leistungen der Eingliederungshilfe

(1) Leistungen der Eingliederungshilfe sind neben den Leistungen nach den §§ 26,33,41 und 55 des Neunten Buches insbesondere

1. Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung, insbesondere im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht und zum Besuch weiterführender Schulen einschließlich der Vorbereitung hierzu; die Bestimmungen über die Ermöglichung der Schulbildung im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht bleiben unberührt.
2. Hilfe zur schulischen Ausbildung für einen angemessenen Beruf einschließlich des Besuchs einer Hochschule.
3. Hilfe zur Ausbildung für eine sonstige angemessene Tätigkeit.
4. Hilfe in vergleichbaren sonstigen Beschäftigungsstätten nach § 56
5. Nachgehende Hilfe zur Sicherung der Wirksamkeit der ärztlichen und ärztlich verordneten Leistungen und zur Sicherung der Teilhabe der behinderten Menschen am Arbeitsleben.

6. Beantragung eines Schulbegleiters

6.1. Voraussetzung

Diagnose nach ICD 10, Frühkindlicher Autismus, Asperger Syndrom. Feststellung einer Mehrfachbehinderung (SGB XII §54) oder einer seelischen Behinderung (SGB VIII §35a) durch einen Facharzt der Kinder- und Jugendpsychiatrie.

6.2. Gutachtliche Stellungnahme

Darstellung des individuellen Bedarfs aus medizinischer, psychologischer und pädagogischer Sicht, denn Art und Umfang der Leistungen ergeben sich aus dem jeweiligen Bedarf des Kindes mit seiner spezifischen autistischen Behinderung. Beschreibung der Entwicklungen und Entwicklungschancen des Kindes und Veranschaulichung der für die jeweilige Entwicklung notwendigen Unterstützungsmaßnahmen. Begründung, warum die Schule für das Kind angemessen ist und warum das Kind diese Hilfe benötigt. Die konkreten einzelnen Hilfeleistungen sollten aufgeführt werden, wobei zu bedenken ist, dass die Begleitpersonen für beaufsichtigende Hilfestellungen erforderlich sind und keine unterrichtlichen Hilfsdienste leisten sollen. Feststellung, dass zur Realisierung eines individuellen Förderweges, die Mitarbeit eines Schulbegleiters erforderlich ist.

6.3. Aktuelle Beobachtungen der Stammschule zum Lern-, Arbeits-, Sprach-, Sozial- und Leistungsverhalten. Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs

Beschreibung, dass alle personellen Bedingungen von Seiten der Schule erfüllt wurden, eine Schulbegleitung notwendig ist, aber von der Schule nicht gestellt werden kann.

1. **Schriftlicher Antrag der Erziehungsberechtigten auf Eingliederungshilfe durch einen Integrationshelfer/Schulbegleiter beim Jugend- oder Sozialamt der Stadt oder des Landkreises (s. Anlage).**
2. **Benennung der notwendigen Wochenstundenzahl.**
3. **Hilfe, bei der Suche nach einer geeigneten Person als Schulbegleiter, z.B. mit Unterstützung des Jugendamtes / Sozialamtes oder des Verbandes „Hilfe für das autistische Kind“.**
4. **Abklärung des Beschäftigungsverhältnisses (Arbeitgeber)**
5. **Einbeziehung des Schulbegleiters in Fortbildungsmaßnahmen.**
6. **Beratung der Schulbegleiter und der Stammschule durch MSD-Autismus.**

Bei der sozialrechtlichen Zuordnung des autistischen Syndroms empfiehlt der Wissenschaftliche Beirat des „Bundesverband Hilfe für das autistische Kind, Vereinigung zur Förderung autistischer Menschen e.V.“ (Prof. Dr.Dr. Remschmidt), Eingliederungshilfen nach dem Sozialgesetzbuch (SGB XII, Abs.1 Nr.1) vorzunehmen, da es sich beim autistischen Syndrom, beim frühkindlichen Autismus und beim Asperger-Autismus stets um eine Mehrfachbehinderung handelt. Es finden sich jedoch auch immer wieder Jugendämter bereit, zur Vermeidung einer Vertiefung seelischer Behinderung Eingliederungshilfe nach dem Sozialgesetzbuch VII §35a zu gewähren.

Literatur

(1,3,4) KMK-Empfehlungen zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten (KWMBI I Nr.18/2000. S. 403)

(2) Dr. Bruno J. Schor/Alfons Schweiggert: Kinder und Jugendliche mit autistischen Verhaltensweisen finden sich in allen Schularten, In: Zeitschrift: „Hilfe für das autistische Kind“, 8. Aufl. 2004

(5,6,7) Informationen zum Thema Schulbegleiter: Hilfe für das autistische Kind e.V., RV, München 2006

Herausgeber: © Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, Schellingstr. 155 - 80797 München
im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, München
Arbeitskreis "Mobile Sonderpädagogische Dienste" - Leitung: IR Alfons Schweiggert, München;
Mitglieder des Arbeitskreises: SoOL Harald Braun - Schwaben, BR Norbert Gockner - Mittelfranken, SoLin Heidi Köstler-Bernhardt, Oberfranken, SoKR Wolfgang Ludwig - Niederbayern, SoOLin Christa Schor - Oberbayern, SoKR Christian Schwab - Oberpfalz, SoL Thomas Sinke - Unterfranken
Verantwortlicher Verfasser des Beitrags „Beantragung eines Schulbegleiters für Kinder und Jugendliche mit Autismus“: Birgit Carl, Staatliche Schule für Kranke, Würzburg“

Sozialtraining für Menschen mit Autismus

Warum Sozialtraining?

In der Regel haben Autisten Angst vor fast allen sozialen Situationen. Sie bemühen sich extrem um Anpassung, auch wenn dies manchmal nicht so aussieht. Die Kommunikationsprozesse hinsichtlich Verstehen und Verständigung sind erschwert. Soziale Situationen und ganz besonders Konfliktsituationen führen zur Überforderung.

Diese führt dann entweder

- zu emotionalen und aggressiven Ausbrüchen, (mangelnde Selbstdistanz),
- zu monologisierendem Sprechen und Einreden auf das Gegenüber (mangelnde Fremddistanz),
- daraus folgt oft ein Rückzug des Gegenübers,
- oder wenn die autistischen Schüler unsicher oder hilflos sind, ziehen sie sich gerne zurück.

Sozialtraining ist dabei ein Teil von Bildung. Allgemeinbildung wenn man so will. Diese Bildung vollzieht sich in der Schule genauso wie zu Hause. Hier sind also Lehrer ebenso wie Eltern und Betreuer gefragt.

Wichtig ist dabei, sich in die Lage eines Autisten zu versetzen (so gut es eben geht). Das kann man, indem man Berichte von Autisten liest, und so eine Vorstellung davon bekommt, wie ihr Alltag aussieht.

Zielsetzungen im Sozialtraining

Besonders wichtig erscheint es, dass die Inhalte und Ziele im Sozialtraining von den Schülern selbst bestimmt sind.

D. h. : nicht wie üblich Ziel -> Methode-> Lernerfahrung beim Teilnehmer, sondern: Teilnehmer -> Methode -> Ziel

Das Sozialtraining wird so gestaltet, dass es von der Person ausgeht, sie dort abholt, wo sie steht und dort hinbringt, wo sie hin möchte. Ziele, die ein Schüler nicht anstrebt, die ihm übergestülpt werden, sind nur schwer zu erreichen.

Der Lernweg geht also vom ICH zum WIR und dann zur SACHE.

Die Lernbereiche Selbstkompetenz, Sozialkompetenz und Sachkompetenz finden sich parallel in den Sozialtrainingssequenzen.

Eine Grundvoraussetzung für Soziales Lernen ist die Selbstkompetenz Aufbau des Selbstwertgefühls, des Selbstbewusstseins

- Die Schüler sollen lernen, die eigenen Gefühle wahrzunehmen
- Die Schüler sollen lernen, ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche zu erkennen und adäquat zu äußern
- Die Schüler sollen lernen, ihre eigenen Fähigkeiten selbstkritisch abzuschätzen und Selbstvertrauen zu entwickeln.
- Daraus soll sich zunehmend selbstständiges und selbstverantwortliches Handeln entwickeln.

Entwicklung der Sozialkompetenz

Die teilnehmenden Autisten sollen Kontaktfähigkeit entwickeln, Beziehungen aufnehmen und aufrechterhalten. Die Teilnehmer sollen Freude am Kontakt mit Gleichaltrigen haben. Kontakt- und Erlebnisbedürfnis der Autisten soll im Sozialtraining und weiterführend auf privater Ebene befriedigt werden.

Inhalte des Sozialtrainings

Themen des Sozialtrainings können alle Bereiche des menschlichen Zusammenlebens sein. Beispiele hierfür sind:

Selbstmanagement: Welche Gefühle, Bedürfnisse, Wünsche habe ich; Fähigkeiten abschätzen / Selbstsicherheitstraining / Erarbeitung von Klassenregeln, Umgang miteinander / Kontaktaufnahme Mädchen - Jungen / Sprachübungen: Fragen stellen, Dialoge und Monologe führen, telefonieren, Modulation der Stimme / Kommunikationsspiele / Improvisation in verschiedenen Situationen / Kulturelle Regeln / Beschwerdenkiste / Rollenverteilung in der Klasse, Klassensoziogramm / Freundschaft / Gefühle: Aggression, Macht, Gewalt, Ängste, Freude, Sieg – Niederlage / Demokratie üben / Reflexionen / Projektarbeit (Theater) / Vorurteile, Außen-seiter.

(Ein knapper Überblick aus dem gleichnamigen Beitrag von Sybille Hartl in: Autismus macht Schule, Würzburg 2003)

Nähere Informationen über Termine und Programme bei Autismus Mittelfranken e.V.

Literaturhinweise

Für die erste Ausstattung der Lehrerbibliothek können wir die nachfolgenden Bücher empfehlen:

- AARONS, M. / GITTENS, T.: Das Handbuch des Autismus. Ein Ratgeber für Eltern und Fachleute. Weinheim 2000.
ATTWOOD, T.: Das Asperger-Syndrom. Ein Ratgeber für Eltern. Stuttgart 2000.
ATTWOOD, T.: Asperger-Syndrom. Wie Sie und Ihr Kind alle Chancen nutzen. Stuttgart 2005
ATTWOOD, T.: Ein ganzes Leben mit dem Asperger-Syndrom. Alle Fragen – alle Antworten. Stuttgart 2007
AUTISMUS DEUTSCHLAND: Asperger-Syndrom – Strategien und Tipps für den Unterricht. Hamburg 2007
AUTISMUS DEUTSCHLAND: Schulbegleitung für Schülerinnen und Schüler mit Asperger-Syndrom. Hamburg 2007
AUTISMUS DEUTSCHLAND / VERBAND SONDERPÄDAGOGIK: Autismus macht Schule. Würzburg 2003
ENDERS, A. / NOTERDAEME, M.: Autismus-Spektrum-Störungen: Ein integratives Lehrbuch für die Praxis. Stuttgart 2010
KAMINSKI, M. / RUMPLER, F. / STOELLGER, N. (Hrsg.): Pädagogische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus. Würzburg 2001.
LELORD, G. / ROTHENBERGER, A.: Dem Autismus auf der Spur. Verstehen, erklären, behandeln – ein Lesebuch. Göttingen 2000.
REMSCHMIDT, H.: Autismus: Erscheinungsformen, Ursachen, Hilfen. München 2000.
REMSCHMIDT, H./ KAMP-BECKER, I.: Asperger-Syndrom. Heidelberg 2006
SCHIRMER, B.: Elternleitfaden Autismus. Stuttgart 2006.
SCHNEIDER, K. / KÖNEKE, V.: Warum Bretter manchmal vor Köpfen kleben und man im Sitzen miteinander gehen kann - ein Alltagsleitfaden für Kinder und Jugendliche mit Autismus. Nordhausen 2009
SCHUSTER, N.: Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen. Eine Innen- und Außenansicht mit praktischen Tipps für Lehrer, Psychologen und Eltern. Stuttgart 2010
STEINDAL, K.: Das Asperger-Syndrom. Hamburg 1996

Adressen

Die nachfolgenden Adressen beziehen sich nur auf den Regierungsbezirk Mittelfranken (Bayern). Für Nachfragen aus anderen Regionen Deutschlands bitten wir um Erkundigung nach den nächstgelegenen Beratungsstellen. Hilfreich dabei ist der Verband Autismus Deutschland e.V. (www.autismus.de).

Autismus Mittelfranken e.V.

Vorsitzender: Armin Deierling
Sudetenstrasse 22, 91448 Emskirchen
Telefon (0 91 04) 86 08 53
Telefax (0 91 04) 86 235
E-Mail: vorstand@autismus-mfr.de
Internet: www.autismus-mfr.de
Arbeitsgruppe Asperger:
E-Mail: AGAsperger@autismus-mfr.de

Autismus Kompetenz Zentrum Mittelfranken

Muggenhofer Straße 55
90429 Nürnberg
Telefon (0911) 2398374-0
Telefax (0911) 2398374-9
E-Mail: info@autismus-mittelfranken.de
Internet: www.autismus-mittelfranken.de

Beratungsschule für Kinder und Jugendliche mit autistischen Verhaltensweisen

Loschgstraße 10
91054 Erlangen
Telefon (09131) 4001269
Telefax (09131) 898257
E-Mail: autismus@sfk-erlangen.de

„Stütz-Punkt“ - Therapeutische Ambulanz für autistische Kinder und Jugendliche

Burgschmietstraße 34
90419 Nürnberg
Telefon (0911) 3003690
Telefax (0911) 3003699
E-Mail: autismus-ambulanz@stadtmission-nuernberg.de

Internetadressen

Der Umbruch im Internet ist weiterhin gewaltig. Viele Adressen verschwinden und neue kommen hinzu. In vielen Fällen hilft eine Suchmaschine weiter.

<http://www.autismus.de>

Die Seite von Autismus Deutschland e.V.

<http://www.autismus-online.de>

Autismus / Regionalverband Linker Niederrhein
Forum für Betroffene, Ärzte und Interessierte

<http://www.autismus-nordbaden-pfalz.de/schule.htm>

Autismus / Regionalverband Nordbaden-Pfalz

<http://www.aspie.net>

<http://www.autismus-kultur.de>

Foren von Betroffenen für Betroffene

<http://www.aerzteblatt.de>

Archiv - Autismus

<http://www.lvr.de>

Suche: Asperger-Syndrom

Informationen zum Asperger-Syndrom

<http://www.autism.org>

The Centre for Study of Autism

Informationsquelle über Autismus, diesbezügliche Syndrome und Forschung (englisch)

[http://www.schule-](http://www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/autismus/)

[bw.de/schularten/sonderschulen/autismus/](http://www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/autismus/)
Autismus-Seite des Landesbildungsservers Baden-Württemberg

<http://www.bildungsserver.de>

Deutscher Bildungsserver

<http://www.autismus-wiki.de>

Informationen rund um den Autismus

Was Autismus <i>nicht</i> ist:	Was Autismus ist:
Autismus ist <i>keine</i> Krankheit.	Autismus ist eine Art zu sein, eine Wesensart, ein Naturell.
Autismus ist <i>nicht</i> psychisch bedingt.	Autismus bedeutet, ein "alternatives Gehirndesign", eine ungewöhnliche neurologische "Verdrahtung" zu haben. Autismus ist eine Art der Wahrnehmungsverarbeitung und ein Teil neurologischer Vielfalt.
Menschen im Autismus-Spektrum sind <i>nicht</i> alle gleich.	Nicht-autistische Menschen sind unterschiedlich und individuell, warum sollten autistische Menschen alle gleich sein? Autismus ist eine breites Spektrum unterschiedlicher Fähigkeiten, Lebensweisen, Weltanschauungen etc.. Manche meinen, dass autistische Menschen untereinander unterschiedlicher sind als nicht-autistische Menschen, weil sie weniger dem sozialen Gruppendruck folgen, der eine bestimmte Anpassung fordert. Rita Jordan schreibt dazu: "Menschen mit Autismus unterscheiden sich untereinander mehr als andere, weil es ihnen an Sozialisation in eine gemeinsame Kultur fehlt."
Autismus ist <i>nicht</i> die Folge irgendeiner Art von Erziehung (Stichwort "Kühlschrankmütter"). Autismus ist <i>nicht</i> die Folge von emotionaler Vernachlässigung, emotionalem Stress, Missbrauch oder Traumata.	Autismus ist genetisch bedingt. Die Theorie, dass Autismus durch kalte, unemotionale Mütter verursacht würde, entstand zum einen aus einer generell vorurteilsbeladenen Sicht auf Autismus, zum anderen dadurch, dass einige Mütter autistischer Kinder selbst autistisch sind (Väter übrigens auch, aber die wurden in diesen Schriften nur als "Ingenieure" erwähnt - was viel über die enthaltenen Geschlechterbilder aussagt). Für ein autistisches Kind ist es meist ein großer Glücksfall, autistische Eltern zu haben, denn diese können es viel besser verstehen. Auf nicht-autistische Menschen wirkt das Verhalten der Eltern ungewöhnlich und alle Probleme des Kindes werden darauf geschoben. Autismus hat aber nichts mit der Erziehung zu tun, sondern ist genetisch bedingt.
Autismus betrifft <i>nicht</i> nur Kinder.	Autistische Kinder verschwinden nicht plötzlich, wenn sie 18 werden. Aus autistischen Kindern werden autistische Erwachsene.
Es gibt <i>keine</i> "normale" Person in einer "autistischen Glaskugel".	Autismus ist nicht trennbar von der Persönlichkeit eines autistischen Menschen. Autismus färbt jede Wahrnehmung. Autismus beeinflusst, wie jemand denkt, fühlt, versteht, reagiert und interagiert. Zu wünschen, der Autismus würde verschwinden bedeutet, zu wünschen, die Person wäre jemand anderes.
Autismus sieht man den betreffenden Personen <i>nicht</i> an.	Autistische Menschen sehen aus wie andere Menschen auch. Du würdest einen Autisten nicht erkennen, wenn du einem begegnen würdest. Vielleicht kennst du sogar einen (oder mehrere) und weißt es nicht (und sie vielleicht auch nicht).
Autismus bedeutet <i>nicht</i> Hochbegabung.	Es gibt hochbegabte Menschen im Autismus-Spektrum, genauso wie solche, die durchschnittlich begabt oder auch lernbehindert sind. Vermutlich ist die Intelligenzverteilung gleich wie bei nicht-autistischen Menschen, allerdings ist vermutlich die Art der Intelligenz anders.
Autismus bedeutet <i>nicht</i> , ein spezielles Talent wie Rainman zu haben (Savants).	Savants sind sehr selten. Einige wenige autistische Menschen haben so ungewöhnliche Fähigkeiten, dass sie als Savants bezeichnet werden. Viele andere nicht. Es gibt auch nicht-autistische Savants, auch wenn es im Autismus-Spektrum überdurchschnittlich viele davon gibt. Viele Menschen im Autismus-Spektrum haben herausragende Fähigkeiten, die aber weniger spektakulär sind.

<p>Autismus bedeutet <i>nicht</i> eine generelle Ablehnung sozialer Kontakte.</p>	<p>Viele autistische Menschen wollen gern Kontakt zu anderen, wissen aber nicht, wie die (neurologisch-typische) Art der Kontaktaufnahme funktioniert. Manche autistische Menschen wollen keinen Kontakt zu anderen Menschen, weil ihnen diese z.B. zu laut und zu unberechenbar sind. Wir wissen bisher nur wenig darüber, wie sich autistische Menschen untereinander verstehen, da sie noch nicht viele Gelegenheiten haben, sich zu treffen und kennenzulernen. Praktisch alle autistischen Menschen brauchen Zeiten, in denen sie allein sind und sich ausruhen können.</p>
<p>Autismus bedeutet <i>nicht</i>, "nicht beschulbar" zu sein.</p>	<p>Autistische Menschen lernen. Weil sie anders lernen als andere Menschen und die Schulen auf nicht-autistische Menschen ausgerichtet sind, brauchen oder bräuchten sie oft eine angepasste Lernumgebung, um ihr Potential entfalten zu können. Nichtsdestotrotz sind die meisten Kinder und Jugendlichen im Autismus-Spektrum an Regelschulen und oft nicht als solche erkannt.</p>
<p>Autismus bedeutet <i>nicht</i>, kein selbständiges Leben führen zu können.</p>	<p>Für manche Menschen im Autismus-Spektrum trifft das zu, aber viele Autistinnen und Autisten leben selbständig. Man sollte außerdem bedenken: Jeder Mensch braucht in irgendeiner Form Unterstützung von anderen Menschen. Niemand von uns lebt als Robinson Crusoe. Das Maß an Unterstützung, das ein Mensch benötigt, ist individuell unterschiedlich. So ist es auch im Autismus-Spektrum. Und Autistinnen und Autisten brauchen eben eine andere Form der Unterstützung. Wichtig ist, dass auch Menschen, die Unterstützung irgendeiner Art brauchen, <i>selbstbestimmt</i> leben können.</p>
<p>Autismus bedeutet <i>nicht</i>, keine Gefühle zu haben.</p>	<p>Autistische Menschen haben Gefühle für andere Menschen, haben aber oft Schwierigkeiten, diese auszudrücken. Vermutlich bauen sie eher starke Beziehungen zu wenigen Menschen auf als oberflächliche Beziehungen zu vielen. Viele Menschen im Autismus-Spektrum freunden sich mit anderen Autistinnen und Autisten an oder mit Menschen, die ihre Interessen teilen. Es gibt auch viele Menschen im Autismus-Spektrum, die zufriedene Partnerschaften haben.</p>
<p>Autismus bedeutet <i>nicht</i>, keine Phantasie zu haben.</p>	<p>Menschen im Autismus-Spektrum haben meist eine lebhaftere, kreative und einzigartige Phantasie. Manche autistische Menschen richten ihre Phantasie weniger darauf, sich soziale Situationen vorzustellen oder sie tun das auf ungewöhnliche Art. Wenn sie keine "So-tun-als-ob"-Spiele spielen, heißt es oft, sie hätten keine Phantasie. Dabei drücken sie ihre Phantasie nur anders aus. Es gibt übrigens auch Menschen im Autismus-Spektrum, die "So-tun-als-ob"-Spiele spielen.</p>
<p><i>Nicht</i> alle Menschen im Autismus-Spektrum denken in Bildern.</p>	<p>Visuelles Denken ist im Autismus-Spektrum möglicherweise häufiger als in der Durchschnittsbevölkerung, aber nicht alle Autistinnen und Autisten denken in Bildern. Es gibt auch nicht-autistische Menschen, die in Bildern denken.</p>
<p><i>Nicht</i> alle Menschen im Autismus-Spektrum mögen Zahlen und Mathematik.</p>	<p>Es gibt autistische Menschen, die große Mathematiker sind (Richard Borcherds, Professor an der Universität Berkeley und Preisträger der Fields-Medaille ist einer von ihnen). Aber es gibt auch viele Menschen im Autismus-Spektrum, die Mathe überhaupt nicht mögen und in der Schule große Schwierigkeiten damit haben.</p>

Von: Colin Georg Müller - Gekürzt zitiert nach: <http://www.autismus-kultur.de/autismus/autipedia/autismus.html>

Autismus Mittelfranken e.V.

(vormals Hilfe für das autistische Kind, Regionalverband Mittelfranken e.V.)

Sudetenstrasse 22
91448 Emskirchen
Tel.: 0 91 04 - 86 08 53
Fax.: 0 91 04 - 86 235
E-Mail: info@autismus-mfr.de
Internet: www.autismus-mfr.de

Spendenkonto:
Sparkasse Emskirchen
Kto-Nr.: 240 005 678
BLZ: 762 510 20

Ziel des Vereins ist es,

die Situation von Menschen, die durch Autismus behindert sind, und ihrer Familien kontinuierlich zu verbessern.

Die besonderen Anliegen dabei sind

- Unterstützung von Eltern bei Verdacht von Autismus; Empfehlung von Experten und Einrichtungen zur Diagnostik
- Unterrichtung von Fachpersonal durch Informationsschriften, Vorträge und durch Veranstaltung von Fachtagungen
- Information der Öffentlichkeit, um das Verständnis für die Probleme autistischer Menschen zu verbessern
- Initiativen für angepasste Beschulung und Berufsbildung
- Organisation von Familienentlastungsdienst
- Interessenvertretung bei politischen Entscheidungsträgern
- Kontakt und Zusammenarbeit mit Jugend-, Sozial- und Gesundheitsbehörden, Ärzten, Lehrern, Therapeuten und Erziehern
- Kontakt zu anderen Selbsthilfeorganisationen
- Erfahrungsaustausch mit anderen Autismusverbänden und Menschen mit Autismus auf nationaler und internationaler Ebene
- Gegenseitige solidarische Hilfe
- Initiativen für geeignete Einrichtungen in den Bereichen Therapie, Wohnen und Arbeiten und bei Krisensituationen

Art und Form der Hilfen

- Informationsveranstaltungen zum Thema Autismus
- monatliche Beratungsstunden
- telefonische Betreuung und Beratung
- Arbeitskreise und Elterntreffs für Schule, Wohnen und Arbeit, Asperger
- Seminare zur gestützten Kommunikation
- Sozialtraining für betroffene Menschen
- Herausgabe von Informationsblättern und Broschüren
- Mitgliederzeitschrift

Weitere Informationen:

- Unser Betreuungsgebiet ist Mittelfranken.
- Wir arbeiten zusammen mit professionellen Diensten und Einrichtungen (z.B. Diakonie, Lebenshilfe, Rummelsberger Anstalten, Stadtmission Nürnberg usw.)