

---

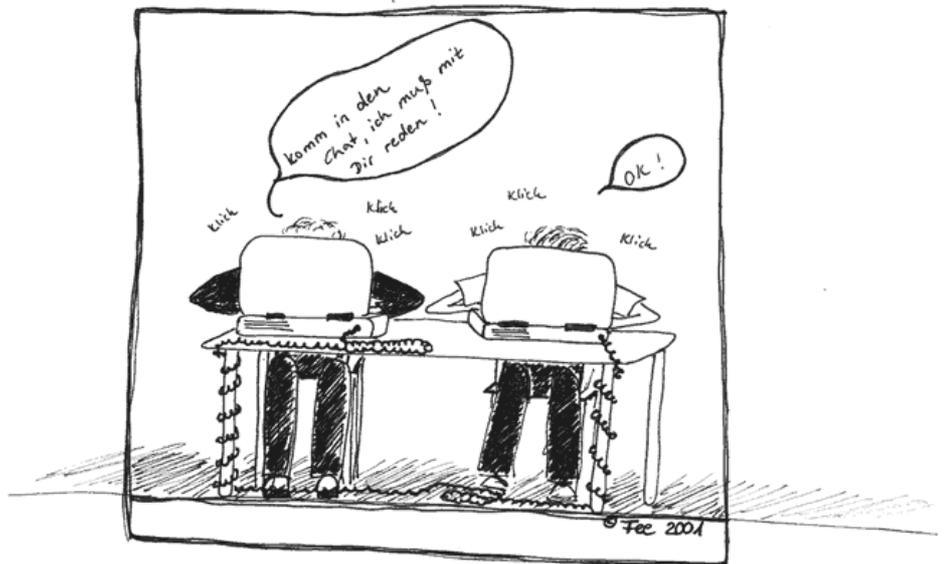
# ASPERGER-AUTISTEN

## verstehen lernen

---

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

**... mit praxiserprobten Lösungsansätzen**



## 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

© 2004            5. Auflage

Schutzgebühr: 5,00 €

Herausgegeben vom  
Regionalverband Mittelfranken „Hilfe für das autistische Kind“  
Sudetenstraße 22, 91448 Emskirchen  
Telefon 09104 / 860853  
Telefax 09104 / 86235  
E-Mail: [vorstand@autismus-mfr.de](mailto:vorstand@autismus-mfr.de)

Mit Beiträgen von: Kerstin Burmester, Franz Rumpler, Theresia Sandmeier, Ursula Wirsching, Manuela Witt  
Übersetzungen: Ursula Wirsching  
Schlussredaktion: Franz Rumpler, Ursula Wirsching, Manuela Witt  
Abdruck des Cartoons auf der Titelseite mit freundlicher Erlaubnis der Künstlerin.  
Übernahmen von [www.aspie.net](http://www.aspie.net) mit freundlicher Erlaubnis von Wolfgang Verspohl.

# Inhalt

<b>Vorwort</b>	<b>4</b>
<b>So erkennen Sie das Asperger-Syndrom</b>	<b>5</b>
<b>Klinisch-diagnostische Leitlinien: F 84.5 Asperger Syndrom</b>	<b>6</b>
<b>Praxiserprobte Lösungsansätze</b> mit Tipps zu UMGEBUNG und GESTALTUNG DES KLASSENRAUMES / SITZORD- NUNG + TAFELANSCHRIEB INS HEFT ÜBERTRAGEN + SPORTUNTERRICHT + LEISTUNGSNACHWEISE + PAUSEN + SCHULWEG und SCHULBUS + WANDERTA- GE + SCHULLANDHEIM-AUFENTHALTE + KLASSENFAHRTEN	<b>7</b>
<b>Der Dschungel, den wir Pause nennen</b>	<b>12</b>
<b>Fragebögen zu sozialen Schlüsselbegriffen</b>	<b>15</b>
<b>Unterrichtseinheit „DER SECHSTE SINN“</b>	<b>17</b>
<b>So können auch die anderen nachempfinden, wie es ihrem Kind geht</b>	<b>19</b>
<b>Brief an die Eltern von Mitschülern</b>	<b>21</b>
<b>Asperger-Autismus und die Frage nach der "richtigen Schule"</b>	<b>22</b>
<b>Allgemeine Probleme autistischer Kinder mit ihrer Begleitung in Schulen.</b>	<b>24</b>
<b>Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen bei Leistungsnachweisen</b>	<b>28</b>
<b>Einfordern von mündlichen Leistungsnachweisen</b>	<b>29</b>
<b>Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten</b>	<b>30</b>
<b>Schülerprofile</b>	<b>34</b>
<b>Welche Parallelen gibt es bei den Diagnosen „Asperger-Syndrom“ und „Aufmerksamkeits-Defizitsyndrom“ (ADS) bzw. „Aufmerksamkeitsdefizit und Hyperaktivitätsstörung“ (ADHS)?</b>	<b>37</b>
<b>Literaturhinweise</b>	<b>38</b>
<b>Adressen</b>	<b>38</b>

## **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 verlangt.

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 „hochfunktio-nierendem 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 „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.

Wir hoffen, dass diese Handreichung, die ja auch nur ein bescheidener erster Schritt ist, 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 im RV Mittelfranken*

## So erkennen Sie das Asperger-Syndrom

Wenn Kinder durch Ungeschicklichkeit auffallen und den Kontakt zu Gleichaltrigen scheuen, steckt in manchen Fällen eine seltsame Krankheit dahinter. Beim Asperger-Syndrom handelt es sich um eine spezielle Form des Autismus.

Als der Postbote die Briefe durch den Schlitz in der Haustür schieben wollte, öffnete ihm ein etwa sechsjähriger Junge. Noch bevor der Briefträger guten Morgen sagen konnte, fragte der Kleine: "Kennen Sie alle Pokemon?" Ohne eine Antwort abzuwarten, fuhr das Kind fort: "Es gibt 151, und der stärkste heißt Mewtu. Ich habe Schiggy am liebsten, die Nummer Sieben. Er hat noch zwei Verwandte: Schillok auf Level 16 und Turtok auf Level 36..."

### Einseitiges Gespräch

Das Kind fuhr ohne Punkt und Komma mit seiner Erzählung fort - offenbar war ihm egal, was der Briefträger davon hielt. Auch dessen zunächst noch höflichen Hinweis, dass er nun leider weiter Briefe austragen müsse, ignorierte der Junge.

Schließlich blieb dem Mann nichts anderes übrig, als das "Gespräch" brüsk abubrechen und zu gehen. Diese Szene ist typisch für Begegnungen mit Kindern, die unter dem Asperger-Syndrom leiden. Als wesentliches Merkmal dieser Krankheit gilt ein ausgeprägter Mangel an sozialen Fähigkeiten: Die Betroffenen haben Schwierigkeiten, einen echten Dialog zu führen, sie sind in der Schule isoliert, haben nur wenige Freunde, und sie scheinen Mimik und Körpersprache anderer Menschen nicht deuten zu können. Häufig fallen Ungeschicklichkeit und mimische Schwächen auf: Die Kinder nutzen ihren Gesichtsausdruck nicht zur Kommunikation und vermeiden Blickkontakte. Gleichzeitig entwickeln sie oftmals eine starke Faszination für bestimmte Interessensgebiete, über die sie schließlich fast alles wissen.

### Überdurchschnittlich intelligent

Zwar zählt das Asperger-Syndrom medizinisch zum Autismus. Aber die Krankheit hat nichts mit geistiger Behinderung zu tun – im Gegenteil: Die kleinen Exzentriker sind meistens sogar überdurchschnittlich intelligent. Ihre Sprache entwickelt sich, manchmal verzögert, aber in der Regel ungestört – viele Asperger-Patienten zeichnen sich sogar durch eine ausgesprochen korrekte und gewählte Wortwahl aus. Eventuelle Lernschwierigkeiten beruhen fast ausschließlich auf der fehlenden sozialen Kompetenz und mangelnder Aufmerksamkeit: Auf Anforderungen reagieren die Kinder häufig mit Wutausbrüchen oder Verweigerung.

### Rätselhafte Umwelt

Wichtig für betroffene Eltern: Ihr Kind hat ein neurologisches, organisches Leiden, das nichts mit mangelnder Zuwendung oder falscher Erziehung zu tun hat! Schwächen im zentralen Nervensystem sorgen offenbar dafür, dass Informationen und insbesondere Emotionen nicht richtig verarbeitet und bewertet werden können: Die Kinder begreifen ihre Umwelt nicht.

### Spielen will gelernt sein

Beim Asperger – Syndrom bestehen wesentlich bessere Zukunftschancen als beim "klassischen" Autismus. Eltern und Pädagogen können das Sozialverhalten der Kinder gezielt trainieren und sie so aus ihrer Isolation befreien. Denn die Sprösslinge haben durchaus das normale Bedürfnis, mit Gleichaltrigen und Klassenkameraden zu spielen – sie wissen nur nicht, wie das geht. So müssen sie zum Beispiel erst mühsam lernen, wie man fragt: "Darf ich mitspielen?"

*(aus: Bleiben Sie gesund. Apotheken-Zeitschrift. Nr. 5 2001)*

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.

## 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 Betroffenen 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 Bewegungsdwang immer die Bereitschaft zur Zuwendung gefordert.“

### Zu den guten Seiten eines Asperger-Kindes

(aus: Tony ATTWOOD, *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, 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, aggressivmachend.

### Licht

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

Zweifellos 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, 151)

### Rituale

Rituale (immer gleiche Art des Stundenanfangs z. B.) sind grundsätzlich hilfreich. T. 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, 111)

## 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 Tafelanschiebs 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, 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, 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, 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 Zusicherung 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, 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

T. 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. Dinge niederschreiben lassen.

## 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, 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 schwierige Situationen bringt. Der Lehrer sieht, dass das Kind aggressiv ist, weiß jedoch vermutlich nichts von den Spötteleien, die seine Wut anstachelten.“ (*ATTWOOD, 184*)

Weiteres Problem: Bei 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 hervorzerrren, 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

*T. 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 entspannenden Betätigungen ist das Kind dann besser imstande, mit den sozialen Aspekten des Schulunterrichts umzugehen.“ (*ATTWOOD, 177*)

*Siehe auch Anhang: 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.

*T. 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, 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, 152*)

Je nach Schwere der autistischen Behinderung kann ein anderer als der gewohnte Fahrer, eine andere Busfarbe etc. 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 die Kinder vom Bus abholen und sie 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

Grundsätzlich sollten im Vorfeld Vor- und Nachteile gründlich abgewogen werden (evtl. in Absprache mit behandelnden Therapeuten), ehe man ein Kind mit Asperger-Syndrom eine Klassenfahrt mitmachen lässt.

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

Grundsätzlich ist das Mitfahren nur anzuraten, wenn der begleitende Lehrer dem Kind vertraut ist und gut mit ihm umgehen kann, und wenn wenigstens einige Mitschüler bereit sind, das Kind bei Schwierigkeiten zu unterstützen.

Auch dann 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 sich flüchten und allein beschäftigen kann, wenn ihm alles „über den Kopf“ wächst. Zeitweiliges „Ausklinken“ aus dem Programm sollte erlaubt werden. Über Alternativen sollte man nachdenken!
- Häufiges Telefonieren mit den Eltern sollte diesem Kind 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

---

*Umfassende Ausführungen über Strategien zur Angstverringerung finden sich bei ATTWOOD auf den Seiten 177 und folgende.*

## DER DSCHUNDEL, 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 irgend etwas 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 einem 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 ge-

ben 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“

Autorin: Carol Gray

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.

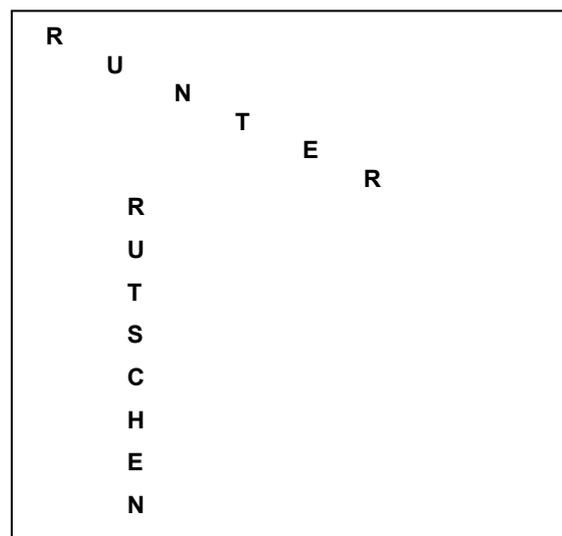
ICH BIN BEREIT FÜR DIE PAUSE !



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. Sie erhalten diese über die Bibliothek des Regionalverbandes Mittelfranken (E-Mail: [bibliothek@autismus-mfr.de](mailto:bibliothek@autismus-mfr.de)).

# FRAGEBÖGEN ZU SOZIALEN SCHLÜSSELBEGRIFFEN

(nach Carol Gray)

## 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 „besten Freund“, ist.....

\*\*\*\*\*

## Unterrichtseinheit „DER SECHSTE SINN“

*Für Schüler ab 8 Jahren geeignet*

*Autorin: Carol Gray, Beratungslehrerin für Schüler mit autistischen Störungen*

### Ziele

Das Verständnis „normaler“ Schüler für Störungen des autistischen Spektrums verbessern, insbesondere in Bezug auf die Bereiche, wo die Störungen eine direkte Wirkung auf das Umfeld haben (Kommunikation und soziale oder emotionale Intelligenz, Sozialverhalten).

„Normalen“ Schülern Hilfestellung und praktische Schritte anzubieten, wenn sie nach effektiven Mitteln suchen, um ihren autistisch gestörten Mitschülern zu helfen und sie zu unterstützen.

### Lernziele

Die Schüler sollen sich mit den fünf Sinnen beschäftigen und im Zusammenhang damit folgende Fragen diskutieren:

- Die Rolle dieser Sinne bei der Beschaffung von Informationen
- Sind diese Sinne „erlernt“ oder funktionieren sie „automatisch“?
- Was passiert, wenn bestimmte Sinne (z. B. Sehen, Hören) beeinträchtigt sind bzw. ausfallen?
- Die Schüler werden vorgeführt bekommen, wie Menschen „automatisch“ nachvollziehen,

was andere Menschen wahrnehmen, denken und fühlen

- Sie sollen erkennen, warum unser „sozialer Sinn“ als eine Art „sechster Sinn“ betrachtet werden kann, indem sie die Fähigkeit, sich soziale Informationen anzueignen und adäquat zu verarbeiten, mit der Fähigkeit vergleichen, sich Informationen über die anderen Sinne anzueignen und zu verarbeiten.
- Sie sollen mögliche Resultate einer Beeinträchtigung des „sozialen Sinnes“ erkennen
- Die Schüler sollen schließlich effektive Mittel herausfinden, um einem Klassenkameraden mit einer Störung des autistischen Spektrums zu helfen

### Material

Ein kleiner Gegenstand (z. B. Stofftier) zum Verstecken, Tafel, Flipchart o. ä.

### Vorgehensweise

#### *Einführung*

Erklären Sie der Klasse, dass Sie ihr helfen wollen, ihren Klassenkameraden (*Name*) besser zu verstehen.

Sagen Sie den Schülern, dass Sie ihnen demonstrieren wollen, wie es wäre, wenn sie eine autistische Störung, das Asperger-Syndrom oder eine tiefgreifende Wahrnehmungs- und Entwicklungsstörung hätten.

Deuten Sie an, dass sie Informationen bekommen werden über etwas, das man den „sechsten Sinn“ nennen könnte, und dass sie darüber nachdenken und reden werden, wie man Menschen helfen kann,

die Schwierigkeiten im Bereich dieses „sechsten Sinnes“ haben.

*Bestandsaufnahme: Die fünf Sinne*

Bitten Sie die Klasse, für jeden der Sinne folgende Aspekte zu bedenken:

- Nenne den Sinn: Ist er angelernt oder sozusagen „automatisch“?
- Wie hilft uns dieser Sinn? Welche Informationen bekommen wir durch ihn? Wie benutzen wir ihn?
- Hören und Sehen: Was wissen wir über Leute, deren Sinne auf diesen Gebieten beeinträchtigt sind oder nicht funktionieren, und was wissen wir über Hilfen für diese Leute?

Schreiben Sie Diskussionsergebnisse stichwortartig an der Tafel mit, z. B.:

*Sehen: Hat jemand Dir das Sehen beigebracht?*

*Sehen nützt: wir können uns orientieren, lesen, spielen, lernen usw.*

*Begleiter, Blindenschrift, alle Dinge müssen immer am gleichen Platz sein usw.*

#### **DEMONSTRATION: WIE FUNKTIONIERT DER „SECHSTE SINN“?**

Erklären Sie der Klasse, dass Sie ihr jetzt zeigen wollen, wie der „sechste Sinn“ arbeitet. Suchen Sie sich einen Freiwilligen, der am Platz sitzen bleibt. (Suchen Sie jemanden in der hinteren Hälfte des Klassenzimmers aus.)

Lassen Sie diese Person kurz einige Dinge beschreiben, die sie sieht, z. B. die Tafel, Wanduhr, usw.

Dann beschreiben Sie einige Dinge, die sich hinter Ihnen befinden, und fragen Sie den Schüler, ob er diese Dinge sehen kann. Wenn er das verneint, fragen Sie ihn, wie er das weiß - wieso er fähig ist, zu wissen, wie der Raum von dem Punkt aus aussieht, an dem Sie stehen.

Möglicherweise wird er darauf keine Antwort wissen, die Sie ihm daraufhin geben müssen. Erklären Sie, dass wir normalerweise alle die Fähigkeit haben, uns vorzustellen, wie Dinge für einen anderen aussehen, sich anfühlen oder anhören, selbst dann, wenn wir nicht am selben Standort sind.

Fragen Sie die Klasse: Hat uns das jemand beigebracht oder ist das etwas, das „man einfach weiß“? Ist unsere Fähigkeit, zu wissen, was andere Menschen empfinden oder wahrnehmen, etwas „Automatisches“?

Lassen Sie die Antworten an die Tafel schreiben. (Bei jüngeren Schülern können Sie an die Tafel schreiben):

**WIR WISSEN, WAS ANDERE LEUTE SEHEN,  
HÖREN, SCHMECKEN UND FÜHLEN**

Bei älteren Schülern können Sie den Begriff „Wahrnehmungsperspektive“ einführen: erklären Sie ihnen, dass wir die Fähigkeit haben, die „Wahrnehmungsperspektive“ eines anderen Menschen einzunehmen, und dadurch automatisch registrieren, was andere sehen, hören, fühlen...

Schreiben Sie den Begriff

#### **WAHRNEHMUNGSPERSPEKTIVE**

an die Tafel.

Als nächstes bitten Sie die Schüler, Sie zu beobachten, während Sie einen kleinen Gegenstand verstecken (z. B. Stofftier). Bitten Sie einen Freiwilligen, den Raum zu verlassen. Verändern Sie das Versteck des Stofftieres und stellen Sie sicher, dass die ganze Klasse das mitkriegt. Bitten Sie den Freiwilligen wieder herein.

Suchen Sie einen zweiten Freiwilligen aus. Fragen Sie ihn, was der erste Freiwillige wohl denkt: Wo ist das Stofftier versteckt?

Die Antwort wird das erste Versteck sein, nicht das momentane.

Erklären Sie, dass Leute normalerweise wissen, was andere wissen. Hat jemand uns das beigebracht, oder funktioniert das automatisch, wie bei den anderen Sinneswahrnehmungen?

Schreiben Sie für die jüngeren Schüler an die Tafel:

#### **WIR WISSEN, WAS ANDERE LEUTE WISSEN**

Bei älteren Schülern: Erklären Sie, dass wir die Fähigkeit haben, zu erfassen, was andere Menschen wissen; wir können das einnehmen, was man ihre „**KOGNITIVE (VERSTANDESMÄßIGE) PERSPEKTIVE**“ nennen könnte. Schreiben Sie diesen Begriff unter den Begriff „Wahrnehmungsperspektive“ an die Tafel.

Erläutern Sie schließlich, dass wir auch die Fähigkeit haben, zu wissen, wie andere Menschen sich fühlen. Sprechen Sie kurz darüber, woher wir das wissen können. (Gesichtsausdrücke, Bewegung / Körpersprache, was sie sagen, wie sie es sagen, usw.)

Fügen Sie für die jüngeren Schüler Ihrer Liste an der Tafel zu:

#### **WIR WISSEN, WIE SICH ANDERE LEUTE FÜHLEN**

Und überschreiben Sie das Ganze mit dem Titel:

**DER SECHSTE SINN:  
UNSER SOZIALES  
EINFÜHLUNGSVERMÖGEN**

Für die älteren Schüler, beschreiben Sie die Fähigkeit, zu wissen, wie ein anderer sich fühlt, als die Fähigkeit, die „**AFFEKTIVE (GEFÜHLSMÄßIGE) PERSPEKTIVE**“ eines anderen einzunehmen.

Erklären Sie, dass die Fähigkeit, die wahrnehmungsmäßige, verstandesmäßige und gefühlsmäßige Perspektive eines anderen Menschen einnehmen zu können, das ausmachen, was man allgemein die Fähigkeit, verschiedene Perspektiven einzunehmen, nennen könnte, und dass darauf unser soziales Einfühlungsvermögen beruht.

#### *Diskutieren Sie Beeinträchtigungen des sozialen Einfühlungsvermögens*

Gehen Sie noch einmal kurz darauf ein, was passiert, wenn Leute blind oder taub sind. Erläutern Sie, dass diese Menschen in ihren Wahrnehmungsfähigkeiten beeinträchtigt und damit auf Verständnis und Hilfe anderer angewiesen sind.

Bitten Sie die Schüler, sich vorzustellen, wie es wäre, eine Beeinträchtigung des „sechsten Sinnes“ zu haben. Wenn das für die Schüler schwierig ist, helfen Sie ihnen mit folgenden Fragen:

- Wäre es leicht oder schwierig, zu verstehen, warum wir Regeln für Spiele brauchen?

- Wäre es leicht oder schwierig, abzuwarten, bis man an der Reihe ist, wenn man nicht nachfühlen kann, was andere denken oder wie sie sich fühlen?
- Wäre es leicht oder schwierig, mit anderen über Dinge zu sprechen, die sie getan haben?
- Wäre es leicht oder schwierig, zu verstehen, warum Leute bestimmte Dinge tun?
- Würden manche Dinge, die andere tun, dich überraschen? Würden andere Leute dir manchmal Angst einjagen?
- Wäre es leicht oder schwierig, Freundschaften zu schließen?

Erläutern Sie, dass ihr Klassenkamerad in eben diesen Bereichen möglicherweise Schwierigkeiten hat.

#### **Abschluss**

Bitten Sie die Schüler, herauszufinden, wie sie ihrem Klassenkameraden helfen könnten. Schreiben Sie ihre Ideen an die Tafel.

Möglicherweise brauchen die Schüler bei diesem Schritt Ihre Hilfe. Nutzen Sie Ihre Kenntnis des betroffenen Schülers, um die Klasse behutsam zu möglichen Hilfestellungen zu leiten.

\*\*\*\*\*

## **“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. Auch 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 beil 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 ungelenkt. 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 Reihenfolge. 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.

## Brief an die Eltern von Mitschülern eines Kindes mit HFA (High-functioning Autism)

*(Übersetzung aus dem Amerikanischen. In den USA gibt es für Kinder mit speziellen Schwierigkeiten z. T. so genannte „Aides“, also Schulbegleiter bzw. Hilfspersonen. Darauf wird zu Anfang des Briefes Bezug genommen.) Nachdem wir gehört hatten, wie unser gescheiter, witziger, glücklicher HFA-Sohn als „emotional gestörtes Kind“ bezeichnet wurde – und das von jemand, der überhaupt nichts über ihn wusste - entwarf meine Frau den folgenden Brief an die Eltern der anderen Schüler in seiner Klasse:*

Liebe Eltern,

Wenn Sie die 3. Klasse Ihres Kindes besser kennen, werden Sie auch meinen Sohn Sam und seine Schulbegleiterin bemerken. Ihr Kind wird möglicherweise neugierig fragen, warum Sam so eine Schulbegleiterin hat, oder warum er manchmal an Klassenaktivitäten nicht teilnimmt.

Das sind berechnete Fragen, und ich glaube, dass es wichtig ist, sie ganz ehrlich zu beantworten.

Wenn man Sam sieht, oder kurze Zeit mit ihm verbringt, wirkt er völlig „normal“, aber wenn man anfängt, ihm richtig zuzuhören, wird man bemerken, dass er doch ein ganzes Stück „anders“ ist als die meisten Achtjährigen, die Sie so kennen. Es ist faszinierend, ihn kennenzulernen.

Sam ist ein hochfunktionierender Autist. Autismus ist eine neurologische Eigenheit, die sich auf die Art und Weise auswirkt, wie Sam die Welt um sich herum sieht und wahrnimmt, und wie er auf andere reagiert.

Während er in manchen Dingen sehr geschickt ist, gibt es andere, welche die meisten von uns für selbstverständlich halten - die er aber nicht „auf die Reihe“ kriegt.

In der Hoffnung, dass es Ihnen und Ihrem Kind hilft, Sam besser zu verstehen, biete ich Ihnen die folgende kurze Zusammenstellung von Dingen an, die man über Sam und über Autismus im Allgemeinen wissen sollte:

- Ihr Kind wird Sam manchmal unhöflich finden. Kinder mit Autismus können Gesten und Gesichtsausdrücke nicht leicht verstehen. Sam erinnert sich auch schlecht an Gesichter oder Personen. Wenn man ihn zufällig in der Stadt trifft, wäre es hilfreich für ihn, wenn Ihr Kind seinen Namen nennt: „HI, SAM! Ich bin es, Emily!“  
Wenn Sam auf diese Weise begrüßt wird, wird er Ihr Kind besser wahrnehmen.
- Sam ist hochintelligent. Er hat sich im Alter von drei Jahren selbst das Lesen beigebracht. Er kann alles richtig buchstabieren. Er ist sehr gut in Mathematik. Er hat ein phänomenales Gedächtnis für Geschriebenes. Das heißt aber nicht, dass er alles kann und weiß. Es ist oft schwer zu begreifen, wie jemand, der soviel Wissen hat, Schwierigkeiten haben kann, sich richtig anzuziehen.
- Sam ist ein Experte auf dem Gebiet Videospiele. Er hat ein Nintendo-System und einen Sega-Genesis. Wenn Ihr Kind Videospiele genauso mag wie er, ermutigen Sie es, sich mit Sam darüber zu unterhalten. Sam liebt es, über Videospiele zu reden.
- Sam ist überempfindlich gegenüber bestimmten Klängen, Gerüchen, Geschmacksnuancen und visuellen Reizen. Deshalb muss er sich manchmal aus der Gruppe zurückziehen, um sich „wieder einzukriegen“. Für Autisten ist eine vielfältige, komplexe Gruppensituation extrem stressig.
- Sam denkt bei Gesprächen nicht darüber nach, wie viel sein Gegenüber wohl von dem wissen könnte, worüber er redet. Gesprächspartner werden manchmal den Gesprächshintergrund und -zusammenhang nicht erfassen können. Man sollte Sam sagen, wenn man nicht weiß, worüber er eigentlich redet. Er wird es dann gerne erläutern.
- Sam „verirrt“ sich manchmal. Autisten können, wenn sie in eine für sie neue Umgebung oder Situation geraten, oft sehr verwirrt oder konfus werden. Es ist wichtig, dass die Leute, die mit ihm umgehen, dann ruhig bleiben. Einfache Anweisungen und Erinnerungen an zuvor Besprochenes helfen dann am besten.
- Autismus ist keine Krankheit – es ist eine Lebensweise. Sam ist nicht krank. Er muss nicht „geheilt“, sondern verstanden werden.

Zum Schluss möchte ich sagen, wie wichtig Ihre Kinder sind, indem sie Sam akzeptieren. Sie können ihm helfen, die sozialen Fähigkeiten zu lernen, die er braucht, um in unserer Welt klarzukommen.

Danke, dass Sie sich die Zeit genommen haben, dies zu lesen. Wenn Sie oder Ihre Kinder weitere Fragen über Sam oder über Autismus haben, rufen Sie mich bitte an !

## 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 Erlebnisaufsatz 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 Sonderschulen 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 emotionaladäquat 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 Verhaltensbizarriheiten,
- 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 Therapie-

sequenzen, welche die Hoffnung auf Heilung implizieren. 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 Teilleistungsstärken (z.B. Vokabeltests "sehr gut") können nicht in eine allgemeine Sprachkompetenz beim Fremdsprachenerwerb 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 Diagnostik 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 Bedingungs-feld 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 Schulatmosphäre, 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 Verständniszugang zum Autisten Teil der Schulatmosphäre 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 genauem Hinsehen jedoch bemerkt man oft einen ungelinkigen 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 Gerechtigkeitssinn 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 Ausweichnissen 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 Schulrat 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 angstauslösende 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 an. 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 so wenig 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 distanziert 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, situations-unabhängige 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 Stereotypien; 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 öffnen 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)*

## Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen bei Leistungsnachweisen

### Rechtsgrundlagen

Nach Artikel 3 Abs. 3 Satz 2 des Grundgesetzes darf niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.

Um die Rehabilitation und Eingliederung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf in die Gesellschaft zu fördern, haben zunehmend mehr Bundesländer den gemeinsamen Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülern und Schülerinnen in ihren Schulgesetzen verankert, wenn die organisatorischen, personellen und sächlichen Bedingungen es erlauben. Bei der Durchführung einer integrativen Beschulung sollte die Schule bei der Leistungsermittlung von behinderten Schülerinnen und Schülern, die zielgleich nach den Anforderungen der Regelschulen unterrichtet werden, der Behinderung angemessen Rechnung tragen, ohne die fachlichen Anforderungen geringer zu bemessen. Der Anspruch behinderter Schülerinnen und Schüler ergibt sich u. a. aus den Regelungen im Schwerbehindertengesetz (§ 48 SchwbG). Der Nachteilsausgleich stellt keine Bevorzugung dar.

### Formen des Nachteilsausgleiches

z.B.:

- verlängerte Arbeitszeiten bei Klassenarbeiten
- Bereitstellen bzw. Zulassen spezieller Arbeitsmittel (Kassettenrecorder, PC, spezielles Schreibgerät, größere Linien...)
- mündliche statt schriftliche Arbeitsform oder umgekehrt

- unterrichtsorganisatorische Veränderungen (Pausenregelung)
- Arbeitsplatzorganisation
- Ausgleichsmaßnahmen an Stelle einer Mitschrift von Tafeltexten
- differenzierte Hausaufgabenstellung
- größere Exaktheitstoleranz
- individuelle Sportübungen

Ein Nachteilsausgleich sollte auch bei einer nur vorübergehenden Funktionsbeeinträchtigung gewährt werden.

### Verfahren

Behinderte Schülerinnen und Schüler haben einen Anspruch auf Nachteilsausgleich. Der Anspruch ist nicht antragsgebunden. Die Schule sollte einer nachgewiesenen Behinderung angemessen Rechnung tragen. Ein Vermerk über den gewährten Nachteilsausgleich darf nicht in Arbeiten und Zeugnissen erscheinen (§ 52 SchwbG) (aus: Bekanntmachung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein vom 24. 6. 1997 – III 305 – 320.6071 ).

Ein Nachteilsausgleich ist dem Entwicklungsverlauf anzupassen. Die Festlegung erfolgt durch die Schulleitung oder die Schulaufsicht, sie muß in der Regel dafür kein neues sonderpädagogisches Gutachten anfordern.

*Anschrift des Verfassers:*

*Bernd Maaß  
IPTS – 22/BIS  
Schreiberweg 5  
24119 Kronshagen  
E-Mail: [iptsbis@ipts.de](mailto:iptsbis@ipts.de)*

## **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 übergewälzt 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)*

# 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 (KWMBL I) vom 29. September 2000, S. 403 ff. Ebenso im Internet auf den Seiten der Kultusministerkonferenz unter [www.kmk.org/schule](http://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.

...

\*\*\*\*\*

## 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. B. 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 von C. D.

C. hat eine angeborene Behinderung, die man Asperger-Syndrom nennt. Es handelt sich dabei um eine sogenannte „hochfunktionierende“ Form von Autismus. Die Behinderung hat hirnorganische Ursachen. Sie ist äußerlich auf den ersten Blick nicht erkennbar. Im Grunde ist es eine tiefgreifende Form von Wahrnehmungsstörungen, d. h.:

Sinneswahrnehmungen, Reize aus der Umwelt, werden anders oder unzureichend verarbeitet, gefiltert, bewertet. Die verschiedenen Sinne wirken auch nicht so intensiv wie beim gesunden Menschen zusammen, und so fällt es schwer, zu einem zutreffenden Bild der äußeren Wirklichkeit, des Gegenübers und der jeweiligen Situation zu kommen. Konkret heißt das: Bei C. bestehen Unter- bzw. Überempfindlichkeiten in verschiedenen Sinnesbereichen:

### Hören

C. ist geräuschempfindlicher als andere Kinder. Laute Geräusche, auch laute, stark rhythmisch betonte Musik empfindet er regelrecht als schmerzhaft. (Unter Stress kann sich das noch verstärken.) Hintergrundgeräusche können nur unzureichend „ausgefiltert“ werden, seine Aufmerksamkeit ist dann z. B. „zerrissen“ zwischen dem, was der Lehrer sagt, und dem, was zwei Klassenkameraden vielleicht halblaut bereden, und er bekommt manches nicht mit.

### Sehen

C. ist sehr lichtempfindlich und bekommt leicht Kopfweh. Die Auge-Hand-Koordination ist gestört. Dies führt z. B. zu Schwierigkeiten beim Abschreiben längerer Texte. Er hat dann „Orientierungsprobleme“ auf der Tafel und im Heft: In welcher Zeile, bei welchem Wort bin ich?

### Motorik

Die motorische Störung fällt am ehesten auf: an seiner Tollpatschigkeit (Gang, Essen, Umgang mit Gegenständen). Er hat eine zu geringe Muskelspannung, dies führt zu einem allgemein schlechten Körpergefühl, und damit zu einem gestörten Gefühl für den „Körper im Raum“, d. h. er kann Entfernungen schlecht abschätzen, die Richtungsorientierung ist gestört und ein gezielter Einsatz von Körperkraft (nicht zuviel, nicht zuwenig) fällt ihm schwer. Er kann ein schnelles Tempo (z. B. beim Wandern) nicht über längere Zeit durchhalten.

### Tast- und Spürsinn

C. ist überempfindlich gegen Hitze, sowie gegen leichte (zufällige) Berührungen (z. B. im Gedränge beim Einsteigen in Schulbusse, etc.). Dagegen ist er eher unterempfindlich gegenüber Kälte (im Winter nur mit T-Shirt ...)

### Organisation von Handlungsabläufen

Die mangelnde sensorische Integration führt zu einem eingeschränkten Verständnis von Handlungsabläufen. C. wirkt darin oft extrem ungeschickt und sehr langsam. Situationen, die von anderen Kindern intuitiv erfasst werden, Anweisungen, die sie ganz selbstverständlich begreifen, bleiben für C. ohne genauere Erklärungen und exakte Anweisungen unverständlich oder unübersichtlich und lösen daher Gefühle des Überfordert-Seins aus. Im Extremfall kommt es zur Panik, besonders, wenn dann noch Zeitdruck hinzukommt. Auch Entscheidungen sind für ihn oft schwierig und dauern unverhältnismäßig lange.

### Sprache und Kommunikation

Wer C. reden hört, wird zunächst kaum glauben können, dass auch im Sprachbereich eine Störung vorliegt. C. hat jedoch große Probleme, sprachlich angemessen auf die jeweilige Situation und das Gegenüber zu reagieren. Dies bezieht sich sowohl auf Inhalte wie auf andere Merkmale, z. B. Lautstärke, Intonation, begleitende Mimik und Gestik. Er hat kein Gefühl für verschiedene Kommunikationsebenen (redet z. B. mit einem Lehrer wie mit einem Gleichaltrigen und umgekehrt). Er übernimmt und benutzt häufig Ausdrücke, die er gehört oder gelesen hat, ohne sie wirklich verstanden zu haben, oder zu überlegen, ob sie der jeweiligen Situation oder diesem Gesprächspartner gegenüber angemessen sind. Er wirkt daher oft überheblich, arrogant, taktlos, oder umständlich, weitschweifig, altklug, gestelzt. Das gilt auch für den schriftlichen Bereich. Er hat ein eingeschränktes Verständnis für übertragene Wortbedeutungen, neigt dazu, alles wortwörtlich zu nehmen.

### Sozialverhalten / Kontakt

C. leidet darunter, dass er keine Freunde hat, ist aber durch massives „Mobbing“ in der Vergangenheit ein „gebranntes Kind“ mit viel Misstrauen und Angst gegenüber Gleichaltrigen geworden. Diese wiederum fühlen sich in seiner Gegenwart genervt, weil er dazu neigt, nur über seine (ausgefallenen) Interessen zu reden, jedoch

kein Interesse für die des Gegenübers aufbringt; oder auch Rücksichtnahme fordert, ohne selbst Rücksichten zu nehmen. Das hängt damit zusammen, dass er, wie für autistische Menschen typisch, Schwierigkeiten hat, die sozialen und emotionalen Signale, die von anderen kommen, richtig wahrzunehmen und einzuschätzen, und sich deshalb nicht in ihre Gefühls- und Erlebniswelt hineinversetzen kann. Er ist auch nur wenig in der Lage, die Wirkung seines Verhaltens auf andere richtig einzuschätzen. Hier bedarf es einer möglichst sachlich-wohlwollenden „Rückspiegelung“ von Seiten einer (möglichst gleichbleibenden) Umwelt, damit langfristig Fortschritte gemacht werden. Hinweise und Empfehlungen für Verhaltensänderungen müssen einige Male wiederholt werden, ehe autistische Menschen trotz guten Willens in der Lage sind, diese zu realisieren.

### **Mutmachendes**

C. ist im Grunde ein ganz gutwilliges Kind. Wo er Verständnis und Sympathie spürt und dadurch Vertrauen fasst, ist er rührend dankbar und anhänglich, und bemüht sich sehr, das Gegenüber zufrieden zu stellen. Er hat ein fast photographisches Gedächtnis. Wo es gelingt, sein Interesse zu wecken, lernt er begeistert und verblüfft mit enormen Detailkenntnissen.

Sein Wissen über seine Spezialgebiete (z. Zt. Bäume / Botanik, auch Geschichte) teilt er gerne mit anderen. Dabei merkt er aber nur, dass er sie evtl. langweilt, wenn man es ihm sagt!

Er bleibt dem treu, was er als gute Prinzipien erkannt hat und lässt sich nicht manipulieren.

### **Schulische Schwierigkeiten**

C. kommt häufig zu spät (sowohl zu Unterrichtsbeginn als auch nach Pausen, auch zu den Studierzeiten).

C. gibt an, überfordert zu sein, weint, dies ist für die jeweiligen Lehrer nicht nachvollziehbar. - Frage: Ist er wirklich überfordert oder nur zu bequem/ faul?

C. verweigert Leistungen, indem er sein Heft auf den Boden wirft (einmal während eines Diktats, einmal während eines langen Tafelabschriebs in Hauswirtschaft.) Beim Diktat schrieb er dann nach

einer Pause wieder mit – wie soll der fehlende Absatz gewertet werden?

Unsicherheit besteht generell in dem Punkt: Wo muss Rücksicht auf die Behinderung genommen werden, wo ein Stück Anpassungsleistung gefordert werden?

Wie viel Sonderrechte kann, darf, muss ich C. als Lehrer einräumen, und wie vermittele ich das den Mitschülern, und evtl. deren Eltern?

C. wirkt manchmal gedanklich „ganz woanders“, unaufmerksam.

C. beginnt während des Gedichtvortrags einer Mitschülerin, seine Schultasche auszuräumen und wieder einzupacken.

C. weigert sich, Gedichte vor der Klasse vorzutragen, will dazu mit dem Lehrer „vor die Tür gehen“ (Kompromiss des Lehrers: Gedicht zum Fenster hinaus aufsagen; es funktionierte)

In der Studierzeit weiß C. häufig nicht, was er an Hausaufgaben aufhat.

Die Lehrkraft, die ihn in der Studierzeit betreut, weiß oft nicht, wie sie es einschätzen soll, wenn er sich beklagt, dass er etwas nicht versteht: versteht er wirklich nicht, oder ist er nur nicht willens, sich mit etwas auseinander zusetzen und sich zu bemühen?

### ***Von C.s Seite***

C. fühlt sich oft überfordert (besonders wenn er sehr viel von der Tafel abschreiben muss oder in Mathematik etwas Neues kommt.) und häufig von den Lehrern und Mitschülern nicht verstanden.

Er hat große Angst vor den Pausen, versteckt sich dann immer in der hintersten Ecke zwischen Büschen, das haben die Mitschüler aber schon heraus und jagen ihn, bewerfen ihn mit Zapfen und so weiter.

Es bekümmert ihn, dass er von Mitschülern mit Ausdrücken wie „Spasti“ und ähnlichem beschimpft wird.

### ***Von Seiten der Mitschüler***

C. wirkt oft überheblich in dem, was er sagt. Er nervt durch mangelnde Rücksicht, während er andererseits Rücksicht und Sonderrechte fordert.

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

Dr. 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.

## Literaturhinweise

Der Regionalverband Mittelfranken Hilfe für das autistische Kind verfügt über eine umfangreiche Bibliothek. Die vorhandenen Bücher können dort gerne und auch auf dem Postwege ausgeliehen werden. Fordern Sie bei Bedarf das Bestandsverzeichnis an (Ruth David, Frankenring 11, 91325 Adelsdorf, Telefon 09195 994595, E-Mail: bibliothek@autismus-mfr.de)

**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.

---

## Adressen

### Hilfe für das autistische Kind Regionalverband 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  
<http://www.autismus-mfr.de>**

**Arbeitsgruppe Asperger:  
AGAsperger@autismus-mfr.de**

### Beratungsschule für Kinder und Jugendliche mit autistischen Verhaltensweisen

Franz Rumpler  
Loschgestraße 10  
91054 Erlangen  
Telefon 09131 - 862745  
Telefax 09131 - 898257

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

Burgschmietstraße 34  
90419 Nürnberg  
Telefon 0911 - 3003690  
Telefax 0911 - 3003699

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

SCHOR, B. / SCHWEIGGERT, A.: Autismus – ein häufig verkanntes Problem. Kinder und Jugendliche mit autistischen Verhaltensweisen in allen Schularten. Donauwörth 1999.

BUNDESVERBAND HILFE FÜR DAS AUTISTISCHE KIND / VERBAND SONDERPÄDAGOGIK: Autismus macht Schule. Würzburg 2003

## 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>**  
Bundesverband Hilfe für das autistische Kind, Vereinigung zur Förderung autistischer Menschen e.V.

**<http://www.autismus-online.de>**  
Hilfe für das autistische Kind  
Regionalverband Linker Niederrhein  
Forum für Betroffene, Ärzte und Interessierte

**<http://www.aspie.net>**  
Forum von Asperger-Betroffenen für Betroffene

**<http://www.medicine-worldwide.de>**  
**Psychische Krankheiten - Autismus**  
Medizinische Informationen zu Autismus

**<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)

# 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](mailto:info@autismus-mfr.de)  
<http://www.autismus-mfr.de>

<b>Spendenkonto:</b> 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 Behindertenverbänden
- 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 für Schule, Wohnen und Arbeit, Asperger
- Seminare zur gestützten Kommunikation
- Sozialtraining für betroffene Menschen
- Herausgabe von Informationsblättern und Broschüren zum Thema
- Mitgliederzeitschrift

### **Weitere Informationen:**

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

## **Autismus hat nichts zu tun**

- mit der "inneren Einstellung",
- nichts damit, dass sich Betroffene etwa "nicht genug Mühe" gäben, ihren Zustand zu ändern,
- nichts mit "mangelnder Willenskraft",
- nichts mit "sich nicht zusammenreißen",
- nichts mit "Selbstmitleid",
- nichts mit "sich Hängenlassen",
- nichts mit "Faulheit",
- nichts mit "schlechter Arbeitshaltung",
- nichts mit "zu schwach sein, den inneren Schweinehund zu überwinden",
- nichts mit "fehlender Motivation",
- nichts mit "Gleichgültigkeit"
- nichts mit "Arroganz",
- nichts mit "Egoismus"
- nichts mit "Bosheit",
- nichts mit "Trotz",
- nichts mit Überempfindlichkeit im Sinne von "sich anstellen" oder "mimosenhaft",
- nichts mit "verwöhntsein",
- nichts mit "zu viel Grübeln",
- nichts mit "Einbildung",
- nichts mit "Melancholie",
- nichts mit "Trübsal blasen",
- nichts mit "unzureichender Erziehung",
- nichts mit "zu einseitig kognitiver Förderung",
- nichts mit "nicht genug gefordert worden zu sein",
- nichts mit "vernachlässigt worden zu sein"
- nichts mit "unverarbeiteten Traumata",
- nichts mit "sich in der Einsamkeit gefallen",
- nichts mit "sich darin gefallen anders zu sein",
- nichts mit "nicht dazu gehören wollen",
- nichts mit "nicht erwachsen werden wollen",
- nichts mit "Querdenken",
- nichts mit "einer Modeerscheinung",
- nichts mit "Zeitgeist"

*(Cornelia Rienks, Mutter eines Kindes mit Asperger Syndrom)*