



Ludwig-Maximilians-Universität München

Fakultät für Psychologie und Pädagogik

Department für Pädagogik und Rehabilitation

Lehrstuhl für Pädagogik bei Verhaltensstörungen
und Autismus einschließlich inklusiver Pädagogik

Autismus Spektrum Störungen

Neue Perspektiven im Hinblick auf Inklusion

Dr. Luiz André Dos Santos Gomes (Herausgeber)

Mit Beiträgen von:

Franziska Schönberger, Franziska Vogl, Julia Frank, Lena Burkhart, Raphaela Kögl, Cigdem

Aras, Ronja Ott, Chris Ribakare, Karolina Hausdorf, Maximilian Spierer

Layout: Maximilian Baumgartner

Kontakt:

Dr. André Gomes

Leopoldstr. 13, 80802 München

a.gomes@edu.lmu.de

Zitationshinweis:

Dos Santos Gomes, L.A. (Hrsg.) (2023): Autismus Spektrum Störungen. Neue Perspektiven im Hinblick auf Inklusion. München (Open Access LMU), DOI: <https://doi.org/10.5282/ubm/epub.106140>

Abstract

Das Thema Inklusion hat in den letzten Jahren sehr an Dynamik gewonnen, nicht nur in der akademischen Welt, sondern auch in der Öffentlichkeit. Die Teilhabe aller Kinder an einer Gesamtschule ist jedoch noch keine Realität und wenn wir uns auf Schülerinnen und Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen konzentrieren, erkennen wir, dass es noch einen langen Weg zur Inklusion gibt. Ein Hindernis ergibt sich aus der Geschichte der Sonderschule in Deutschland (Dos Santos Gomes, 2022). Seit Beginn des 20. Jahrhunderts wurde in Deutschland eine hohe Homogenität der Lerngruppen als essenziell für Lernprozesse angesehen. Schülerinnen und Schüler werden von Beginn ihrer Schulzeit an mit biologischen, kognitiven oder sozialen Standards gemessen, um festzustellen, ob sie von den durchschnittlich zu erwartenden Fähigkeiten, Leistungen oder Verhaltensweisen abweichen. Wenn wir eine wirkliche Inklusion von Schülerinnen und Schülern umsetzen wollen, brauchen wir einen Perspektivenwechsel. Diese Arbeit soll dazu beitragen, diese neue Perspektive zu fördern.

Inhalt

Einleitung

Autismus aus Sicht der Betroffenen: Donna Williams

Franziska Schöneberger 1

Autismus aus Sicht der Betroffenen: Tito Mukhopadhyay

Franziska Vogl..... 5

Haben wir Lehrkräfte zu wenig Geduld mit autistischen Schülerinnen und Schülern in unserer Klasse?

Julia Frank.....10

Sensibilisierung von Studierenden, Referendar*innen, Lehrkräften über das ASS

Lena Burkhart.....15

Autismus und romantische Beziehungen

Cigdem Aras23

Wie kann es uns – als Lehrkräften – gelingen, aus Krisen etwas Produktives, – also eine qualitative Verbesserung des vorherrschenden Zustandes zu erschaffen?

Ronja Ott.....27

Handlungsempfehlungen und Fördermaßnahmen für den Umgang mit Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung in der Schule

Chris Ribakare.....32

Schulbegleitung eines / einer Schüler*in mit ASS

Karonlina Hausdorf.....36

Die Belastung für die Eltern ein autistischer Kinder

Maximilian Spierer.....39

Einleitung

Die Perspektive von Menschen mit ASS steht im Mittelpunkt eines unserer Seminare an der LMU. Wir stützen uns dabei stets auf Bücher von Menschen mit ASS, um neue Facetten des Spektrums zu entdecken. Sowohl aus den persönlichen Berichten der Autor*innen als auch aus den Reflexionen der Studierenden wird deutlich, dass über Jahre aufgeworfene Theorien wie das Fehlen von Empathie bei Menschen mit ASS nicht vollständig zutreffend sind.

ASS ist so individuell wie unsere eigenen Fingerabdrücke oder die Individualität jedes Gehirns. Wenn wir uns der Individualität jedes Kindes und jedes Menschen so bewusst sind (dieses Thema ist seit langem wissenschaftlich belegt), warum ist Bildung und die Einbeziehung von Schülern mit ASS in Schulen trotzdem so komplex?

Als Erstes müssen wir uns darüber im Klaren sein, dass viele unserer Studierenden im Studiengang Sonderpädagogik an der LMU und insbesondere in anderen Lehramtsstudiengängen von einer "homogenen" Klasse träumen. Historisch gesehen ist dies das Ziel des Bildungssystems in Deutschland. Seit Beginn des 20. Jahrhunderts wird eine hohe Homogenität der Lerngruppen als wesentlich für den Lernprozess angesehen. Deshalb werden Schülerinnen und Schüler, insbesondere solche mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder Leistungsdefiziten, häufig getrennt voneinander unterrichtet (Wacker, 2020, in Dos Santos Gomes, 2022, S.5). Schülerinnen und Schüler werden von Beginn ihrer Schulzeit an anhand biologischer, kognitiver oder sozialer Standards gemessen, um festzustellen, ob sie von den durchschnittlich zu erwartenden Fähigkeiten, Leistungen oder Verhaltensweisen abweichen.

In diesem historischen, selektiven Prozess bleiben vor allem Kinder mit Migrationshintergrund und aus sozial schwachen Familien zurück (und zum Teil in Förderschulen). In den 1970er-Jahren wurden Kinder, die als lernbehindert diagnostiziert wurden, als Kinder der armen, proletarischen, sozial rückständigen Unterschicht bezeichnet (vgl. Jantzen 1974, S.20). Bis heute hat sich an diesem Zusammenhang nichts geändert. Aus diesen Gründen werden viele Schüler*innen mit ASS in Förderschulen unterrichtet, obwohl sie außergewöhnliche Fähigkeiten haben. Ein Beispiel ist Joscha Röder, die bereits mit zweieinhalb Jahren lesen konnte und sechs Sprachen beherrscht (Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Latein und Russisch). Vor der Grundschule erhielt sie ein Cambridge-Zertifikat in Englisch und kann Kinderbücher übersetzen.

“Mein IQ wurde getestet: Es gibt Bereiche, da liege ich unter 70, es gibt Bereiche, die liegen bei 148. Ich bin also geistig behindert und hochbegabt in einen. Was sagt das über mich aus? Richtig! Nichts!“ (Röder, S.71).

Obwohl Röder außergewöhnliche Fähigkeiten hat, kann sie nicht berechnen, wie groß das Volumen einer Vase ist. Sie wird also als behindert angesehen. Dennoch wurden Ärzt*innen

und Therapeuten*innen eingeschaltet, um das Kind zu verteidigen, jedoch wurde sie trotzdem in eine Behindertenwerkstatt geschickt.

Wie können wir von all unseren Schülern das gleiche Ergebnis, die gleichen Fähigkeiten erwarten? Oder besser gesagt, wie können wir mit solch starren Systemen oder Homogenitätserwartungen über das Recht auf Inklusion von Kindern mit ASS sprechen? Wir sind alle individuell und einzigartig, und wir müssen uns mit diesen beiden Ideen auseinandersetzen, die nicht miteinander vereinbar sind. Dies ist ein Thema, dem sich Pädagoginnen und Pädagogen stellen müssen, dass die Bildung aller betreffen sollte.

Bevor wir erneut über Inklusion sprechen, wäre es angebracht, inmitten einer so schnelllebigen Welt, in der wir derzeit leben, zu überdenken, was die Rolle der Schule ist – oder wer diese Rolle definiert. Was ist Bildung und wozu dient sie? Ist dieses selektive Schulmodell mit Inklusion vereinbar? Wir müssen uns bewusst sein, dass Bildung nicht nur die Vermittlung von Fakten und Wissen ist, sondern auch die Entwicklung von Fähigkeiten, die für das Leben in unserer Gesellschaft erforderlich sind. Und hier sind Vielfalt und Inklusion von größter Bedeutung, um sicherzustellen, dass jeder Schüler, unabhängig von seinen individuellen Merkmalen und Fähigkeiten, eine optimale Bildung erhält.

Als Universität, Schule, Lehrer oder Erzieher müssen wir unsere Konzepte und Philosophien im Zusammenhang mit der schulischen Bildung überprüfen. Dazu brauchen wir den Mut, um Diskussionen über die Umsetzung von Inklusion von Schülerinnen mit ASS zu führen. Diese Umsetzung wird nicht einfach sein, aber es ist möglich, wenn wir zusammenarbeiten und eine neue Perspektive auf ASS entwickeln.

Die hier vorgestellten Schriften sind ein Beitrag zu dieser neuen Perspektive. Wir beginnen mit Autismus-Perspektiven aus der Sicht von Menschen mit Autismus. Die ersten beiden Essays sind *Erfahrungsberichte / Bibliografien von autistischen Menschen*, die sehr präzise ausdrücken, wie sich Menschen mit Autismus fühlen. Es sind intime und persönliche Perspektiven, die einen authentischen Blick auf Autismus bieten. Diese authentischen Perspektiven waren sehr geschätzt in unserem Seminar und wir empfehlen sie für die zukünftige Arbeit mit anderen Lehramtsstudierenden. Sie sind für die praktische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit ASS essenziell, um den richtigen Umgang mit autistischen Menschen zu erlernen und auch deren Lebenswelt besser zu verstehen.

Dazu kommt der nächste Essay, der eine Selbstreflexion bzw. eine kritische Reflexion über etwas sehr Wichtiges für die Arbeit mit SchülerInnen mit ASS darstellt: Geduld. Die Verfasserin, die mit verschiedenen SchülerInnen mit ASS arbeitet, beantwortet die folgende Frage: *„Haben wir Lehrkräfte zu wenig Geduld mit autistischen Schülerinnen und Schülern in unserer Klasse?“* Hier wird festgestellt, dass aufgrund des Zeitdrucks und der unterschiedlichen Lerngeschwindigkeit der Schülerschaft Lehrkräfte oft keine Geduld mit SchülerInnen mit ASS haben. „Es erfordert schlichtweg einen Wechsel der Perspektive. Ein Hineinversetzen in den

Betroffenen selbst, um typische oder individuelle Verhaltensweisen nachvollziehen und verstehen zu können.“

Diese Perspektive Wechsel ist weiterer gearbeitet in die kommenden Arbeiten „*Sensibilisierung von Studierenden, Referendar:innen, Lehrkräften über das ASS*“, hier im Ablehnung in die Literatur von Dietmar Zöller, lesen wir wie wichtig ist die Vorurteil von Menschen mit ASS zu abbauen im die Bildung System und in unserer Gesellschaft . Dazu lernen wir wie wichtig ist Musik für Kinder und Jungenden mit ASS. Allerdings kommt die Frage, „warum Musik nicht als Hauptfach angesehen wird, obwohl es doch viele wichtige Faktoren mit sich bringt und ob man den Fokus der Hauptfächer in den Sonderpädagogischen Förderzentren nicht auf einen anderen Schwerpunkt verlagern sollte?“

Der nächste Essay beschäftigt sich mit einer anderen wichtigen Perspektive: *„Wie können wir positiv denken, Stärken erkennen und somit nicht nur uns, sondern auch das Leben vieler Menschen mit Einschränkungen wie z.B. Autismus bereichern?“* In diesem Essay wird erklärt, warum wir uns nicht nur auf IQ-Tests verlassen sollten, um SchülerInnen mit ASS die Chance zu geben, ihre Potentiale zu entdecken. Außerdem wird betont, dass wir einen "Blick für Stärken" entwickeln sollten, nicht nur in der schulischen Umgebung, sondern auch in der universitären Ausbildung zukünftiger SonderpädagogInnen und angehender allgemeinbildender Lehrkräfte.

Die nächste und aussagekräftige Reflexion beschäftigt sich damit, ob die gleichen Lernziele für SchülerInnen mit ASS sinnvoll sind, da "Karriere und Noten selten das sind, was sich Menschen mit Autismus wünschen. Vielmehr sind es Anerkennung, Freundschaften oder das Zugehörigkeitsgefühl.

Der nächste Beitrag beschäftigt sich mit dem Thema Zugehörigkeitsgefühl und wurde durch das Buch "Ich Igelkind" von Katja Rohde inspiriert, in dem sie von ihrem unerfüllten Wunsch erzählt, eine solche Partnerschaft zu finden. *„Autismus und romantische Beziehungen“* ist ein Thema, das selten diskutiert wird, jedoch von großer Bedeutung ist, da es ein menschliches Bedürfnis darstellt. Das Finden und Führen einer romantischen Beziehung stellt für Menschen mit Autismus eine große Herausforderung dar und all diese Themen werden in diesem Beitrag diskutiert. Es wird betont, dass Lehrkräfte zusammen mit Eltern und anderen Fachleuten die Jugendlichen in ihrem Selbstwertgefühl unterstützen sollten.

Im Hinblick auf die Schule gehören Krisen zum pädagogischen Alltag und es ist wichtig, darauf vorbereitet zu sein. In diesem Sinne behandelt der nächste Essay die Frage: *„Wie können Lehrkräfte aus Krisen etwas Produktives machen und somit eine qualitative Verbesserung des vorherrschenden Zustands schaffen?“* Zunächst wird der Begriff "Krise" definiert, bevor anschließend Handlungsempfehlungen vorgestellt werden, die auf Erfahrungen, Austausch mit Mitstudierenden und Literaturrecherche basieren und aufzeigen, wie man mit Krisen möglichst positiv und produktiv umgehen kann.

"Handlungsempfehlungen und Fördermaßnahmen für den Umgang mit Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung in der Schule". In diesem Text bringt die Verfasserin ihre praktische Erfahrung als Betreuungskraft in einer Wohngruppe für autistische Erwachsene zusammen mit der Literatur ein und gibt Empfehlungen für Maßnahmen im Bereich des Sozialverhaltens, der Unterrichtsstruktur und der Unterrichtsmaterialien.

Die verschiedenen Aufgaben für eine Schulbegleiter*innen werden in dem vorletzten Essay *„Schulbegleiter*in eines / einer Schüler*in mit ASS – Kann das wirklich jeder?“* dargestellt. Es ist eindeutig, dass für diese Tätigkeit bestimmte soziale und emotionale Kompetenzen notwendig sind, da die Arbeit mit SuS mit ASS herausfordernd sein kann. Allerdings gibt es bis heute keine Ausbildung für Schulbegleiterinnen.

Am Schluss wird ein sehr wichtiges Thema präsentiert *„Die Belastung für die Eltern ein autistischen Kinds.“* Anhand von persönlichen Erfahrungen und weiteren Quellen wird erklärt, wie wichtig es ist, dass Lehrkräfte diese Belastungen erkennen, um Empathie zu entwickeln und eine Beziehung zu den Eltern aufzubauen. In diesem Beitrag wird deutlich, wie wichtig die Sensibilisierung von Lehrkräften und der Gesellschaft für das Thema Autismus ist.

Ich danke den Studierenden, die sehr engagiert an diesem Seminar teilgenommen und aktiv diskutiert und gearbeitet haben. Ihre praktischen Erfahrungen in Verbindung mit der Fachliteratur zeigen, dass wir uns auf dem Weg zu einem besseren Verständnis von Schülerinnen und Schülern mit Autismus-Spektrum-Störung befinden. So können wir darüber nachdenken, wie wir eine erfolgreiche Inklusion dieser Schülerinnen und Schüler vorantreiben können.

Dr. Luiz André Dos Santos Gomes

München im SS 2023

Literaturverzeichnis

Dos Santos Gomes, Luiz André (Juli 2022): Sonderpädagogik und Exklusion. 14. ESE-Konferenz, 29.06.2022 - 01.07.2022, Zürich. DOI: 10.5282/ubm/epub.94797

Jantzen, Wolfgang (1974): Sozialisation und Behinderung. Studien zu sozialwissenschaftlichen Grundfragen der Behindertenpädagogik. Giesen: Focus.

Roder, J. (2021). Joscha, 16, weiblich, Autistin: bitte trotzdem lesen. In: Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel

Autismus aus Sicht der Betroffenen: Donna Williams

Franziska Schönberger

Nach Angaben des Umweltbundesamtes sind in Deutschland derzeit keine Zahlen über Betroffene von Autismus vorhanden. Lediglich wird ein weltweiter Prozentsatz von Menschen mit Autismus angegeben, der zwischen 0,6% und 1% geschätzt wird (Umweltbundesamt 2020). Beim Lesen der Information, dass es keine Zahlen über die Häufigkeit von Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen gibt, wurde der Verfasserin dieses Essays erneut deutlich, wie viele Menschen nicht über diese Störung, bei welcher es sich um eine Entwicklungsstörung des zentralen Nervensystems handelt, wissen. Aus diesem Grund wollte die Verfasserin sich diesem Thema annähern und erläutern, wie wichtig das Wissen über Autismus ist und damit der Beitrag, Inklusion weiter zu verwirklichen.

„Manche Leute glauben, dass bestimmte Autisten aus dem Autismus herauswachsen können. Manche Leute glauben, dass manche Autisten geheilt werden können (und die, die keine „Heilung“ am Horizont sehen, geben oft auf). Wenn „Heilungen“ stattfinden, schließen manche Leute, dass die ursprüngliche Diagnose unrichtig gewesen sein müsse.“ (Williams 1994, S. 315). Donna Williams erklärt in ihrem Buch „Wenn du mich liebst, bleibst du mir fern“, dass ein Großteil der Menschen nicht oder nur sehr wenig über Autismus aufgeklärt sind und aus diesem Grund nur ein begrenztes oder einseitiges Wissen aufweisen. Manche Symptome, die dem Großteil der Wissenden bekannt sind, sind Probleme der sozialen Interaktion, sowie restriktive und sich wiederholende Verhaltensgewohnheiten. Autismus gilt als eine Störung, die das Leben der Betroffenen, sowie deren soziales Umfeld in der Lebensqualität einschränkt. Definiert wird Autismus als eine Entwicklungsstörung der Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitung. Zudem sind Gedanken und Vorstellungen beeinträchtigt. Kinder und Jugendliche besuchen unterschiedliche Schularten, wo sie sich meist durch ihr andersartiges Verhalten von anderen Schüler*innen unterscheiden. Ablehnung anderer ist somit deren ständiger Begleiter (Höwler 2021, S. 312). Die Symptome der Autismus-Spektrum-Störung lassen betroffene Schüler*innen an ihre Grenzen stoßen, da der Meinung der Verfasserin nach kaum über die Störung gesprochen wird. Wenn darüber informiert wird, werden meist die Symptome dargelegt, die in der ICD-10 oder dem DSM-V festgehalten werden. Hierbei werden Merkmale in Kriterien unterteilt, bei denen eine bestimmte Anzahl an Merkmalen zutreffen muss, damit Autismus diagnostiziert werden kann. Das Diagnosesystem ICD-10 zählt drei Bereiche auf, die Beeinträchtigungen in Hinsicht auf den Charakter zeigen (Rollett 2018, S. 13f.). Es werden Störungen genannt, die sich auf die charakteristischen Eigenschaften einer Person beziehen. Die Interaktion in der sozialen Umwelt stellt hierbei den ersten Bereich dar, bei dem bei den Betroffenen Probleme auftreten. Der zweite Bereich handelt von einer gestörten

Kommunikation. Ebenso werden Verhaltensweisen, die sich in unterschiedlichen Arten wiederholen, im dritten Bereich dargelegt. Unterschieden wird des Weiteren zwischen unterschiedlichen Formen von Autismus, dem frühkindlichen Autismus, atypischen Autismus oder das Asperger-Syndrom. Beim frühkindlichen Autismus treten alle beschriebenen Störungen auf. Der frühkindliche Autismus kann schon sehr früh diagnostiziert werden. Sind nur zwei Bereiche gestört, handelt es sich um den „atypischen Autismus“. Beim „Asperger-Syndrom“ sind keine sprachlichen oder kognitiven Probleme in der Entwicklung zu vernehmen. Jedoch zeigen sich innerhalb der sozialen Interaktion, sowie durch Verhalten, welches sich wiederholt, Beeinträchtigungen (Rollett 2018, S. 13f). Oftmals werden fälschliche oder keine Diagnosen gestellt, was sich für Betroffene meist sehr schwer im alltäglichen Leben ist. Ablehnung durch andere Mitmenschen spielt dabei eine große Rolle. Ebenfalls beschreibt Donna Williams in ihrem Buch eine Vielfalt an Ablehnung, mit dem sie nur schwer umzugehen weiß und nur durch die Hilfe anderer, vertrauter Personen gelernt hat, warum andere Menschen mit ablehnendem Verhalten auf sie reagieren. Je früher Autismus diagnostiziert werden kann, desto besser können sich Menschen mit autistischen Verhaltensweisen selbst verstehen und sich mit der Störung auseinandersetzen. Ebenfalls erleichtert eine Diagnose das Umfeld und somit auch die Vorgehensweise in Hinsicht auf Therapie, schulische Fördermaßnahmen, etc.

Aber weisen wirklich alle Betroffenen von Autismus genau dieselben Merkmale auf, die in den Kriterien der ICD-10 oder DSM-V aufgelistet werden? Donna Williams, die Autorin des Buches „Wenn du mich liebst, bleibst du mir fern“ äußerte sich in einem YouTube-Video auf ihrem Kanal mit der Ansicht, dass Autismus wie ein Obstsalat sei. Unterschiedliche Komponenten und unterschiedliche Kombinationen sind immer vorhanden und variieren von Person zu Person. Man sollte zuerst jedes Obststück, welches eine Eigenschaft des Autismus symbolisiert kennen, um den Autismus des Individuums so gut wie möglich verstehen zu können. Jede Person trägt unterschiedliche Eigenschaften, da sich die Merkmale des Autismus unterschiedlich zusammensetzen – wie bei einem Obstsalat, der unterschiedliche Obstsorten enthält. (Williams, 2015). Vor allem für die Verfasserin als angehende Sonderpädagogin ist es von enormer Wichtigkeit, über die Etikettierung von Autist*innen hinwegzusehen und die individuelle Person, in den Fokus zu stellen, um ihnen dabei zu helfen, sich zu entwickeln und sie zu fördern aber auch herauszufordern. Deren Persönlichkeit sollte nicht verformt, sondern gestärkt werden. Williams schreibt im bereits erwähnten Buch immer wieder von zwei Personen innerhalb ihres Körpers, die ihr in unterschiedlichen Situationen halfen, in denen sie sich selbst in ihrer eigenen Welt abkapselte. Beide hatten ausgeprägte unterschiedliche Stärken, die je nach Situation unmittelbar improvisierten und funktionierten. Sie nannte sie „Willie“ und „Carol“ und bezeichnete diese als ihre Freunde, welche für ihr „Überleben“ sorgten (Williams 1994, S. 34). Auch sprach sie immer wieder mit ihnen. Im folgenden Beispiel beschrieb Donna in ihrem Buch, wie Carol eine Situation übernahm, in der ihr eigenes Ich nicht in der Lage zu handeln

war. „Donna stand zitternd da, mit Tränen in den Augen. Kotze stieg ihr in die Kehle hoch. „Alles in Ordnung?“, fragte einer ihrer Mitspieler und berührte ihren Rücken. Blitzschnell war Donna „weg“, vernichtet von dem Wohlwollen einer unerwarteten Berührung. Carol kam wieder angesprungen, so leblos wie immer, völlig konzentriert auf den auswendig gelernten Text, auf die Rolle, die sie gleich spielen sollte. „Das war großartig“, sagte der Regisseur nach der Aufführung, „das war dein bester Auftritt bisher.“ „Ja, weiß ich“, erwiderte Carol leichthin, kurz bevor ich dran war, hab ich gekotzt.“ (Williams 1994, S. 163).

Für außenstehende erklären sich diese Beschreibungen dieser zwei Personen eher als eine Persönlichkeitsstörung. Donnas Ziel war es jedoch, sich nicht mehr in ihre eigene Welt abzukapseln, sondern in der Welt standhaft zu bleiben, was sie letzten Endes geschafft hat und andere Betroffene ermutigte, stets an sich zu arbeiten, um dasselbe zu erreichen.

Des Weiteren sagt Donna Williams: „One of the important things is to presume competence. Don't presume incompetence. Remember that people don't always have to know, in order to do.“ Eine große Zahl an autistischen Schüler*innen werden an sonderpädagogischen Förderzentren beschult (MZL o.J.). Dennoch sind nicht alle Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung an Förderzentren, sondern sind nach einer bayerischen Studie, Teil aller Bildungseinrichtungen (Schuwerk et al. 2019, S. 13). Deutlich wird hierbei auch, dass nicht nur Lehrpersonen an Förderzentren, sondern auch Lehrende aller anderen Bildungseinrichtungen geschult werden sollten, um so auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Kinder eingehen zu können. Deswegen ist es ratsam, bereits in der Studienzeit über das Thema Autismus zu informieren, damit gezielte Handlungsweisen im Schulalltag besser umgesetzt werden können. Die bereits genannte Studie zeigt ebenfalls, dass der Wert des Handlungsbedarfes zur Verbesserung im Bildungsbereich hoch ist (Schuwerk et al. 2019, S. 19f.). Dennoch ist eine Sensibilisierung nicht nur für Lehrpersonen von großer Bedeutung. Alle Gruppen der Bevölkerung sollten über Autismus aufgeklärt werden, um auch außerhalb von Bildungseinrichtungen, wie beispielsweise in den beruflichen Bereichen, für Menschen mit Autismus mehr Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen und so mehr Inklusion zu verwirklichen.

Besonders wichtig ist die Kooperation zwischen Schule, Kind und dessen Eltern, um gemeinsam die bestmögliche Förderung für das Kind zu erlangen. Zusätzlich stellt sich die Frage, ob eine Schulbegleitung für das Kind im Schulalltag notwendig ist. Hierfür ist meist eine IQ-Testung von Vorteil. Zugleich wird dabei die Frage des sonderpädagogischen Förderbedarfs geklärt.

Für Lehrkräfte besteht, wie bereits erwähnt, die Herausforderung, Schüler*innen individuell zu fördern. Aufgrund der Individualität der Autist*innen ist es notwendig, alle Voreinnahmen zu beseitigen, um durch unterschiedliche strategische Ansätze die von der Störung Betroffene zu fördern und zu fordern. Aber woher wissen Lehrkräfte, wie sie Kinder mit Autismus hinreichend

fördern können? Dies kann erneut mit Schulungen zum Thema Autismus beantwortet werden, welche hierbei thematisiert werden sollten.

Aus Sicht der Autorin dieses Essays ist es im Allgemeinen ratsam, mit Betroffenen in Kontakt zu treten, Bücher von Betroffenen zu lesen und sich hinreichend mit dem Thema der Autismus-Spektrum-Störung zu beschäftigen, um im Umgang mit Menschen mit autistischen Verhaltensweisen besser und effizienter handeln zu können. Eine frühe Diagnose der Störung kann Betroffenen immens helfen, um selbst zu verstehen, warum Handlungen, Denkweisen, etc. vorkommen.

Literaturverzeichnis:

Höwler, Elisabeth (2021): Kinder- und Jugendpsychiatrie für Gesundheitsberufe, Erzieher und Pädagogen. 2. Auflage 2020. Berlin: Springer Berlin; Springer.

MZL (o.J.): Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung: Schon ein kalter Luftzug kann die Konzentration stören. Online verfügbar unter <https://www.mzl.uni-muenchen.de/mzl-blog/pass-artikel/index.html>, zuletzt aktualisiert am 25.11.2021, zuletzt geprüft am 13.12.2022.

Rollett, B. (2018): Die Diagnose der Autismus-Spektrum-Störung. Praxisbuch Autismus. Unter Mitarbeit von U. Kastner-Koller. 5. Aufl. München: Urban & Fischer.

Schuwerk, Tobias; Kunerl, Eva; Schilbach, Leonhard; Witzmann, Markus (2019): Bayerische Autismus-Umfrage 2019. Ergebnisbericht. Online verfügbar unter https://opus4.kobv.de/opus4-hm/frontdoor/deliver/index/docId/281/file/Schuwerk_2019.pdf, zuletzt geprüft am 14.12.2022.

Umweltbundesamt (2020): Autismus/ Autismus-Spektrum-Störungen. Wie häufig ist Autismus in Deutschland? Online verfügbar unter <https://www.umweltbundesamt.de/themen/gesundheit/umweltmedizin/autismusautismus-spektrum-stoerungen#undefined>, zuletzt aktualisiert am 15.05.2020, zuletzt geprüft am 24.11.2022.

Williams, Donna (1994): Wenn du mich liebst, bleibst du mir fern. Eine Autistin überwindet ihre Angst vor anderen Menschen.

Williams, Donna (2015): Autism as a Fruit Salad Model by Donna Williams. Online verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=Hy70PAHFNx4>, zuletzt aktualisiert am 22.01.2015, zuletzt geprüft am 23.11.2022.

Autismus aus Sicht der Betroffenen: Tito Mukhopadhyay

Franziska Vogl

„Autismus, eine tiefgreifende Entwicklungsstörung, ist eine Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitungsstörung des Gehirns, eine Störung der Vorstellungs- und Gedankenwelt“ (Höwler, 2020, S.312).

Diese Definition nach Höwler beschreibt verkürzt die Merkmale einer Autismus- Spektrum- Störung und ist außerdem eine, die unter anderem an Universitäten gelehrt wird. Auffällig ist, dass die Begrifflichkeiten und Formulierungen hohen Interpretationsspielraum aufweisen. Obwohl sich das Störungsbild auf Gemeinsamkeiten reduzieren lässt, ist es gleichzeitig unmöglich für alle Betroffenen die gleichen Symptome zu listen. Dennoch wird dies versucht, um den Umgang mit Betroffenen zu „vereinfachen“ und Fördermöglichkeiten auf möglichst alle autistischen Kinder- und Jugendlichen anzupassen. Bei diesem Versuch scheint es jedoch naheliegend, dass viele Individualitäten und Eigenheiten der autistischen SchülerInnen übersehen werden. Verdeutlicht wird diese Vermutung durch folgende Aussage eines Jungen mit ASS: „Meine Lehrer denken, sie wüssten mehr über Autismus als ich, weil sie einen Kurs dazu besucht haben. Aber ich bin schon mein ganzes Leben lang autistisch“ (Stanton, 2000, o.S.). Das Zitat impliziert eine wichtige und berechtigte Frage. Sollten Lehrkräfte im Studium konkreter und direkter von betroffenen autistischen Menschen über ihre Herausforderungen im Schulalltag lernen, um ihren Bedürfnissen besser gerecht werden zu können und Fördermaßnahmen passender zu gestalten?

Angelehnt an diese Fragestellung, soll zunächst ein Blick auf die Probleme und Herausforderungen autistischer Schüler*innen im Schulkontext geworfen werden. Besonders geeignet, jedoch sowohl im gesellschaftlichen als auch im universitären Rahmen definitiv zu wenig beachtet, sind hierbei Bücher und Berichte aus Sicht betroffener Menschen auf dem Autismus-Spektrum.

Primär liefern sie keinen wissenschaftlich theoretischen Input, sondern geben ihre Realität und ihren wirklichen Alltag für Leser*innen greifbar wieder. Besonders für Lehrkräfte kann solche Literatur, die aus Sicht Betroffener verfasst ist, gewinnbringend sein, da sowohl Empathie und Verständnis für die Kinder- und Jugendlichen erzeugt wird als auch konkrete und individuelle Fördermaßnahmen durch die oft detaillierten Schilderungen abgeleitet werden können. Relevant ist das im Schulkontext, wie in der Einleitung bereits beschrieben, vor allem deshalb, weil es besonders im Rahmen des Schulalltags herausfordernd sein kann, auf die individuellen Bedürfnisse von Kindern- und Jugendlichen mit ASS einzugehen. Die grundlegend unterschiedlichen Arten, Sinne und Kommunikation bzw. Interaktion wahrzunehmen und zu erfassen, können Missverständnisse und teilweise auch Unverständnis auf beiden Seiten erzeugen,

wodurch der Unterrichtsalltag erschwert wird und weder betroffene SchülerInnen, noch Lehrkräfte davon profitieren.

Einen poetischen Zugang zu Herausforderungen autistischer Menschen bietet hier Tito Mukhopadyay (2005), der das Buch „Der Tag, an dem ich meine Stimme fand“ im Kindesalter verfasst hat. Er beschreibt unter anderem in Gedichten, wie er seine Außen- und Innenwelt wahrnimmt und generiert so einen Zugang für Leser*innen, wie er durch wissenschaftliche Definitionen nicht geschaffen werden könnte. Die folgenden drei Gedichte zeigen beispielhaft, wie Tito seinen Autismus beschreibt. Es folgen jeweils interpretative Schlussfolgerungen, die den Versen entnommen werden können und sich auf die These der Arbeit beziehen.

„Die zerstückelte Welt muss vereinigt werden.
Zerstückelte Welt aus Angst und Einzelteilen
Unverständlich für uns und viel zu fern.
In viele Stücke ist sie zerrissen
Der Grund sind unsere fliehenden Herzen!“
(Mukhopadyay, 2005, S.89).

Das Gedicht beschreibt die fragmentierte Wahrnehmung der Außen- und Innenwelt Titos‘ und lässt auf Überforderung sowie Reizüberflutung schließen, die in Isolation als Konsequenz münden. Mit dem Wissen, dass für viele autistische Menschen auch Sprache fragmentiert wahrgenommen wird, stellt sich im schulischen Bereich vor allem die Herausforderungen Arbeitsanweisungen und Abläufe korrekt zu erfassen und zu interpretieren heraus. Dies ist problematisch, da schulisches Versagen oftmals fehlinterpretiert und auf beispielsweise mangelnde Intelligenz verwiesen wird, autistische Schüler*innen ganz im Gegenteil aber hohes Potential aufweisen, wenn sie richtig adressiert und mit passenden Methoden angeleitet werden.

„Menschen, Menschen ringsumher
Nicht einer passt zu mir
Ich suche nach einem Jemand
Doch wie ein Clown erscheine ich hier!“
(Mukhopadyay, 2005, S.25).

Die Verse beschreiben das Außenseiter-Dasein autistischer Menschen und die damit verbundene Verzweiflung, Freundschaften und Beziehungen aufbauen zu wollen, aufgrund des Autismus jedoch auf Ablehnung zu stoßen. Ausgrenzung und Mobbing sind besonders im schulischen Bereich für Schüler*innen auf dem Spektrum Alltag. Der Zwiespalt, der sich durch die einerseits differenten sozialen und emotionalen Fähigkeiten ergibt und andererseits der

Wunsch nach sozialem Anschluss, scheint hier besonders belastend. Vor allem auch die Vorurteile, die implizieren, dass autistische Menschen generell gerne Einzelgänger seien, sind hier problematisch und die Anerkennung der Individualität der autistischen Erscheinungsformen muss betont werden.

„Wie soll ich spielen!
Kannst du nicht sprechen?
Wie soll ich sprechen!
Kannst du nicht zuhören?
Wie soll ich euch zuhören!
Versuchst du es?
Ja, ich versuche es, aber bringt mir bei, es zu versuchen.“
(Mukhopadyay, 2005, S.65).

An diesem Gedicht lassen sich weitere Herausforderungen identifizieren, die sich vor allem auch im schulischen Bereich widerspiegeln können.

Das Bewusstsein darüber, dass für neurotypische Menschen Handlungen und Wortbedeutungen selbstverständlich sind und für Menschen auf dem Spektrum nicht, ist oftmals auch im schulischen Setting nicht immer vorhanden. Dies führt zu frustrierenden Situationen für beide Seiten. Vor allem unangepasstes Schulmaterial, mit dem Kinder und Jugendliche mit ASS nur schwer arbeiten können, weil es beispielsweise durch seine materielle Beschaffenheit und farbliche Gestaltung zu Reizüberforderung kommt, hemmt die Betroffenen in ihrer schulischen Entwicklung und der Teilnahme am Unterricht.

Anhand dieser beispielhaften subjektiven Gedichtverse scheint es deutlich „einfacher“ Empathie sowie Verständnis für die Betroffenen aufzubringen und einen Einblick in deren Gedankenwelt zu erhalten. Doch nicht nur mit Versen, auch mit literarischen Erzählungen können Emotionen sowie realitätsnahe Situationen und Eindrücke besser übertragen werden. Vor allem Berufe wie Lehrkräfte, die in der praktischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit ASS sind, sind essenziell, um den richtigen Umgang mit autistischen Menschen zu erlernen und auch deren Lebenswelt besser zu verstehen.

Angesichts der Tatsache, dass viele unterschiedliche Herausforderungen und Symptomatiken einen einheitlichen Umgang mit Betroffenen bereits ausschließen und die passende Förderung von vielen verschiedenen Faktoren, wie z.B. der Familie, dem Standort und dem Schulsystem abhängig ist, lässt sich dennoch hinterfragen, ob eine bessere sowie gezieltere Ausbildung der Lehrkräfte nicht doch möglich und nötig sei, um das oftmals unterschätzte Potential autistischer SchülerInnen besser fördern zu können.

Hierbei ist es von Bedeutung, die Ausbildung zu beleuchten und zu reflektieren, an welchen Stellen diese im Zusammenhang mit der Arbeit mit autistischen Menschen verändert bzw. verbessert werden kann. Eine wichtige Komponente in der Zusammenarbeit mit Menschen im Allgemeinen ist vor allem praktische Erfahrung und die Möglichkeit, viele Institutionen und Arbeitsweisen zu erkunden. Dieser Aspekt sollte auch im universitären Rahmen mehr Beachtung finden. Praktika, die sich vor allem mit der formalen Gestaltung von Unterricht beschäftigen, sind wichtig, schulen jedoch wenig die Kompetenzen, die auf reale Interaktionen und Konflikte vorbereiten. Dies spielt im Zusammenhang mit Autismus, aber auch mit anderen Störungsbildern, deshalb eine Rolle, da vor allem durch die Zusammenarbeit mit betroffenen Menschen Hemmungen abgebaut sowie Berührungspunkte und Lernmomente geschaffen werden können. Sie lässt den theoretischen Input der Universität unmittelbare praktische Anwendung finden und stellt aber gleichzeitig heraus, dass es wichtig ist, sich über die Theorie hinaus mit den Betroffenen zu beschäftigen, da, wie bereits geschildert, jeder Mensch mit ASS unterschiedlich ist und im (Schul-)Alltag unterschiedliche, nicht direkt lehrbare Situationen auftreten. Ein weiterer Punkt ist, dass im Curriculum vor allem mit rein wissenschaftlicher Literatur gearbeitet wird. Die oben erwähnten Erfahrungsberichte autistischer Menschen oder die aktive Begegnung mit Betroffenen werden innerhalb der universitären Ausbildung nur vereinzelt angeboten, aber nicht als Standard festgelegt. Dies ist fraglich, da Fachwissen zwar als Lehrkraft wichtig ist, in der Schule aber alltägliche Herausforderungen mit autistischen Kindern- und Jugendlichen gelöst werden müssen und hier Fachwissen oftmals nicht genügt, sondern lebenspraktische Erfahrungsberichte deutlichen Nutzen aufweisen und lehrkraftspezifische Kompetenzen wie Empathie und Geduld besser schulen können. Auch Gastvorträge oder der Einbezug von autistischen Lehrpersonen wäre hier eine Möglichkeit Begegnungen und Austausch zu schaffen. Kritisch zu hinterfragen ist zudem, dass wenn eine Beschäftigung mit der Thematik ASS stattfindet, dies eigentlich nur im Rahmen des Sonderpädagogik-Studiums mit Schwerpunkt Verhaltensstörungen passiert. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Annahme besteht, autistische Kinder- und Jugendliche seien somit nicht in der Lage eine Regelschule zu besuchen. Dies ist, wie die Realität zeigt, zum einen nicht der Fall und zum anderen widerspricht es dem Inklusionsgedanken. Wichtig ist es also in diesem Zusammenhang für alle Lehrämter verbindliche Angebote zu schaffen, die auf den Schulalltag mit autistischen SchülerInnen bestmöglich vorbereiten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die These im Rahmen dieser Arbeit zwar nicht pauschal beantwortet werden kann, viele Aspekte jedoch darauf hindeuten, dass sich die Ausbildung der Lehrkräfte nicht differenziert und ausführlich genug mit dem Thema Autismus befasst. Unter dem Bewusstsein, dass ein Studium, das auf die Arbeit mit Menschen vorbereitet, aufgrund der Individualität dieser, eigentlich nie vollständiges Wissen bieten kann, sollte sich

dennoch zum Ziel gesetzt werden, autistische SchülerInnen gezielter und umfänglicher fördern zu können, um ihnen die Chance zu geben, ihr Potential zu entfalten. Ein wichtiger Schritt, um dieses Ziel zu erreichen, ist in diesem Kontext das Zuhören und Lernen von Betroffenen selbst. Denn Lehrkräfte müssen sich an die Bedürfnisse der Menschen im Spektrum anpassen, und nicht die Betroffenen an Fördermöglichkeiten und Maßnahmen der Lehrkräfte.

Literaturverzeichnis:

Höwler, E. (2020). Kinder- und Jugendpsychiatrie für Gesundheitsberufe, Erzieher und Pädagogen. Berlin: Springer Verlag.

M. Stanton (2000): Autismus verstehen: Das Problem mit Schulen. Verfügbar unter <https://autismus-kultur.de/autismus-schule-probleme/>. Letzter Zugriff am 15.11.2022.

T.R. Mukhopadhyay (2005): Der Tag, an dem ich meine Stimme fand. Ein autistischer Junge erzählt (dt. Übersetzung). Hamburg: Rohwohlt Taschenbuch Verlag.

Haben wir Lehrkräfte zu wenig Geduld mit autistischen Schülerinnen und Schülern in unserer Klasse?

Julia Frank

Lehrkräfte an Förderschulen oder Förderzentren mit Schwerpunkt emotionaler sozialer Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben in nahezu jedem Fall Schüler*innen mit einer Autismus-Spektrum-Störung (ASS) Diagnose in ihrer Klasse, welche sich unterschiedlicher nicht äußern könnte. Kein Autist gleicht dem anderen. Daher ist es von großer Bedeutung das Kind oder den Jugendlichen so anzunehmen, wie er oder sie ist, samt seiner oder ihrer Stärken und vermeintlichen Schwächen. Man sollte sich als Lehrkraft bewusst sein welche Eigenschaften man selbst als scheinbar schlecht wahrnimmt, denn genau diese gilt es in etwas positives und Bereicherndes umzuwandeln.

So kann es vorkommen, dass SuS mit ASS auf unvorhergesehene Veränderungen im Tagesplan oder Unterrichtsgeschehen mit Wutausbrüchen, Heulkrämpfen oder absoluter Verzweiflung reagieren, da sie auf feste Rituale und nachhaltige Strukturen angewiesen sind. Andere wiederum können Kälte und Wärme nicht unterscheiden, haben kaum bis kein Schmerzempfinden, keine Kontrolle über ihren Körper und eventuell eine verzögerte bis keine Sprachentwicklung. In Extremfällen kann es somit dazu kommen, dass SuS kein Wort sprechen und ihre Gefühle nicht äußern. Diese Extremen sowie die vielfältigen Herausforderungen, die sich mit autistischen SuS ergeben, lässt Lehrkräfte an ihre Grenzen kommen. Der Grund dafür ist, dass diese in erster Linie den SuS helfen und ihnen eine bestmögliche Lernerfahrung ermöglichen möchten. Um dies allerdings zu ermöglichen, ist eine individuelle Rückmeldung der SuS entscheidend.

Im Rahmen des Seminars „Ausgewählte Phänomene im Kontext einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen“ beschäftigte sich die Verfasserin im Wintersemester 2022/23 zum ersten Mal ausführlicher und tiefgreifender mit der Autismus-Spektrum-Störung. Autismus ist ein Phänomen, welches – wie der Begriff an sich eigentlich schon voraussagt – als breites Spektrum gesehen und verstanden werden muss.

Die Verfasserin ist Lehrerin in einer 9 / 10 Klasse an einer Förderschule mit Schwerpunkt esE. Dort arbeitet sie bereits das zweite Schuljahr in einer Klasse, wodurch sie die SuS gut kennt. Insgesamt sind in der Klasse neun SuS, davon vier mit Diagnose Autismus-Spektrum-Störung. Auch bei diesen vier Schülern könnten sich die Verhaltensweisen nicht unterschiedlicher äußern. Zu dem unvorhersehbaren Verhalten eines SuS mit ASS im Unterrichtsgeschehen kommen weitere Faktoren wie zu wenig Zeit für zu viele SuS, zusätzliches störendes Verhalten bzw. Verhaltensauffälligkeiten von anderen SuS sowie eine zu geringe praktische Ausbildung im Umgang mit SuS mit ASS hinzu.

Dies stellt die Verfasserin als Lehrerin dieser Klasse vor große Herausforderungen und (über)fordert sie teilweise. Daraufhin stellte sie sich die Frage, inwiefern sich diese Überforderung in ihrem Verhalten äußert. Sie kam auf folgende Antwort: *Ungeduld*. Ungeduld gegenüber diesen vier Schülern, die für ihr Verhalten nichts „können“. Diese Ungeduld schlägt sich vermutlich auch in der Fähigkeit der Verfasserin nieder, die SuS angemessen zu fördern und bestmöglich in den Unterrichtsprozess einzubeziehen. Da sie sich mit Kolleg*innen über dieses Thema öfters ausgetauscht hat, weiß sie, dass dieses Problem der Ungeduld kein individuelles ist. Aufgrund ihrer Präsentation im Seminar und der Diskussion, die sich anschließend mit ihren KommilitonInnen ergab, stellt sich ihr nun folgende Frage:

„Habe ich bzw. wir als Lehrkräfte zu wenig Geduld mit (unseren) autistischen SuS?“

Es ist unbestritten, dass Schülerinnen und Schüler mit Auffälligkeiten in ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung „besonderen“ Förderbedarf benötigen. Es ist also an der Lehrkraft diesem besonderen Förderbedarf gerecht zu werden. Jedoch kann nicht jeder Förderbedarf gleichbehandelt werden. Förderbedarf von SuS zeigt sich unterschiedlich. Es gibt Kinder mit Aggressionsproblemen, es gibt Kinder mit ASS, es gibt Kinder mit Bindungsstörungen. Die verschiedensten Kinder mit den verschiedensten Diagnosen können in einer Klasse zusammengebracht werden. Auf jeden dieser Kinder gilt es als Lehrkraft anders zu reagieren und individuelle Fördermaßnahmen zu entwickeln. Jedoch kommt hinzu, wie bereits in der Einleitung erwähnt, dass sich im Schulalltag viele Situationen ergeben, wodurch der Unterrichtsfluss gestört wird.

Aufgrund des Lehrplans haben die Lehrkräfte dennoch den Druck, den Stoff zügig und bestmöglich den Kindern beizubringen. Bei Kindern mit ASS kann es sein, dass sie den Stoff sofort verstehen oder aber länger brauchen als die Mitschüler*innen. In letzterem Fall ist es der Lehrkraft aufgrund des Zeitstresses und Zeitmangels nicht möglich, bestmöglich auf die betroffenen SuS. Auch hierbei kann sich dieser Zeitdruck dann dementsprechend in Ungeduld äußern. Also lässt sich hier die Frage, ob Lehrkräfte zu ungeduldig mit SuS mit ASS sind, eindeutig mit „ja“ beantworten.

Ausschlaggebend ist hier auch die Art / Erscheinungsform des Autismus. Wie bereits erwähnt, kann sich die ASS sehr unterschiedlich ausdrücken. Manche SuS haben ein stark manisches Verhalten, Aggressionsausbrüche, Heulkrämpfe und andere sprechen „nur“ nicht gerne vor der Klasse oder haben Eigenarten, die den Unterricht aber nicht wirklich beeinflussen. Somit muss man als Lehrkraft auch immer individuell auf die jeweilige ASS-Form reagieren und dementsprechend handeln. Eine „schwerwiegendere“ autistische Erscheinungsform verlangt somit auch mehr von Lehrpersonen ab, denn auf Wutausbrüche oder Heulkrämpfe muss sensibler und einfühlsamer reagiert werden als auf beispielsweise Reinrufen eines SuS. Dies wiederum beansprucht Unterrichtszeit, also wieder das Thema des Zeitmangels. Ein weiterer wichtiger

Punkt ist, dass Lehramtsstudent*innen in unserem Studium zu wenig für „solche Fälle“ ausgebildet werden. Zwar sammeln Lehramtsstudierende der Sonderpädagogik in Praktika Erfahrungen mit SuS mit ASS, aber SuS mit ASS können beispielsweise auch das Gymnasium oder die Realschule besuchen. Gerade in diesen Schularten werden Student*innen zu wenig bis gar nicht in ihrem Studium auf den Umgang, die Förderung und Erziehung von Kindern mit Förderbedarf (also SuS mit ASS) vorbereitet. Es ist also gut möglich, dass diese als neue Lehrkräfte ohne sonderpädagogische Ausbildung plötzlich SuS mit Förderbedarf bzw. Verhaltensstörungen in ihrer Klasse, fördern, fordern und unterrichten müssen. Obwohl ihnen die Ausbildung sowie Praxis dafür gänzlich fehlt. Bei einem Klassenvolumen von ca. 30 Kindern im Gymnasium ist es nicht möglich mit dem eh schon geringen Zeitpensum, die SuS individuell zu fördern, obwohl sie dies dringend bräuchten. Zwar hat die Verfasserin Sonderpädagogik studiert und auch Erfahrungen in der Praxis durch Praktika und nicht zuletzt durch ihre bereits erwähnte Stelle als Hilfslehrkraft mit SuS mit ASS gesammelt, trotzdem fühlt sie sich noch zu wenig vorbereitet. Um eine gute Lehrkraft zu sein, gehört viel mehr dazu als nur das sture Beherrschen der Theorie. Viel wichtiger ist es praktische Erfahrungen mit den SuS mit Verhaltensauffälligkeiten zu sammeln. Nur dadurch kann man für sich selbst als Lehrkraft einen Weg finden, mit den Kindern umzugehen. Jetzt sind in der Klasse „nur“ neun Kinder, aber auch hier fällt es schon schwer geduldig mit den Schülern zu sein, die eine ASS-Diagnose haben. Denn dem Lehrplan muss trotzdem Folge geleistet werden und Unterricht muss gehalten werden. Allerdings wechselt bei der Verfasserin ihr Gemüt aus Zeitdruck in Ungeduld gegenüber den SuS. Was ihr im Nachhinein oftmals sehr leidtut. Diese SuS sind aus einem bestimmten Grund an den Schulen wo sie sind und sie haben dort die bestmögliche Förderung verdient. Das ist aber definitiv nicht immer möglich.

Es gibt nicht *den* oder *die* einen / eine Autist*in. Alle autistischen Schüler*innen haben unterschiedliche Problembereiche, genauso wie alle nicht autistischen Schüler*innen auch. Es handelt sich um ein breites Spektrum an Problembereichen, genauso wie es auch ein breites Spektrum an Unterstützungsmöglichkeiten gibt. Diese lassen sich daher nicht pauschalisieren und sollten individuell abgestimmt werden.

Im Besten Fall kann sich der/die autistische Schüler*in selbst äußern und einschätzen was ihm/ihr hilft. Eine gute Schüler*in-Lehrer*in-Beziehung ist dabei grundlegend.

Was die Verfasserin aufgrund ihrer Tätigkeit für die Planung ihres Unterrichts gelernt hat, ist, dass sie im Vorhinein schon mehr Zeit für die Bearbeitung von Aufgaben oder das Schreiben von Texten einplane, sodass die SuS mit ASS weniger unter Druck gesetzt werden. Kinder, die mit den Aufgaben schneller fertig sind, bekommen alternative Aufgaben, an denen sie währenddessen weiterarbeiten können. So entsteht kein Konkurrenzkampf und jeder kann in seinem Lerntempo arbeiten. Geduld kann man trainieren und die Verfasserin denkt, wenn man sich darüber bewusst ist, dass man diese trainieren muss, ist dies definitiv möglich.

Auch die Reizüberflutung im Klassenraum während des Unterrichtsgeschehens ist eine große Herausforderung für autistische SuS. Um diesen SuS eine aktive Teilnahme am Unterrichtsalltag zu ermöglichen, spielt die jeweilige Lehrkraft die zentrale Rolle. Es liegt an der Kompetenz und dem Willen der Lehrkraft die SuS vollständig und bestmöglich zu integrieren und im Unterricht ausreichend zu fördern. Ebenfalls liegt es an der Lehrperson die Gefühle der SuS bewusst wahrzunehmen und die Persönlichkeit des Betroffenen Autisten zu respektieren. Dies beschreibt eine zentrale Aufgabe als zukünftige Lehrkraft.

Zusammenfassend kann die Verfasserin, die oben geschriebene These mit Ja beantworten. Ja wir Lehrkräfte haben zu wenig Geduld mit autistischen SuS, aber Geduld in diesem Beruf zu haben ist leichter gesagt als getan. Der Lehrberuf ist anstrengend – keine Frage – aber Geduld kann man sich antrainieren. SuS mit Förderbedarf müssen als *Bereicherung* und *nicht* als *Herausforderung* angesehen werden.

Auch wenn die SuS aufgrund ihrer Autismus-Spektrum-Störung, wie in meinem bisherigen Aufsatz beschrieben, eine Herausforderung für Lehrkräfte darstellen können, verfügen viele von ihnen über weitaus mehr Fähigkeiten und Stärken, die zur Unterrichtsgestaltung, Klassenklima, etc. positiv beitragen können.

Dazu gehören beispielsweise ihre Gründlichkeit und Analysefertigkeit. Dies zeigt sich gerade bei den Schülern der Verfasserin in ihrer Art und Weise wie sie im Unterricht arbeiten, Hefteinträge schreiben oder auch im Kunstunterricht Werke gestalten. Des Weiteren können sie ein herausragendes Qualitätsbewusstsein sowie einen Blick für Fehler besitzen. Dabei entdecken sie die kleinsten Details und finden beispielsweise Rechtschreibfehler in langen Texten und in Büchern. Auch können sie ein überaus beeindruckendes Konzentrationsvermögen sowie eine ausgeprägte Merkfähigkeit von Daten, bestimmten Ereignissen oder auch bereits vor Jahren Gelerntem aufweisen. Zum Beispiel ist ein Schüler, den die Verfasserin unterrichtet, in der Lage Gedichte auswendig aufzusagen, die sie vor Jahren aufgeschrieben haben und seitdem auch nicht mehr besprochen wurden. Ein anderer Schüler wiederum wollte ein Referat über Russland halten. Seitdem recherchiert er eigenständig zu diesem Thema und liest ganze Bücher darüber, weil sein Interesse so groß ist. Dies zeigt autistische SuS können auch mit Fachwissen zu einem Spezialthema glänzen. Wenn sie Interesse an einem Thema gefunden haben, können sie zu „kleinen Experten“ in diesem Bereich werden, was wiederum auch ihr Selbstbewusstsein / Selbstwertgefühl stärkt. Schüler mit ASS können sich auch durch eine sensible Sinneswahrnehmung darstellen, heißt also sie können Dinge ganz anders wahrnehmen als ihre Mitschüler*innen. Schließlich kann man die (störungsspezifischen) Charaktereigenschaften Ehrlichkeit und Zuverlässigkeit zu ihren positiven Eigenschaften zählen, welche

meiner Meinung zu den wichtigsten Merkmalen einer Person gehören. Man kann sich sehr sicher sein, dass autistische Schüler immer ehrlich zu der Person sind, mit der sie sprechen und das muss man ihnen hoch anrechnen.

Dies sind unter Anderem Erfahrungen, die die Verfasserin in den letzten zwei Jahren als Lehrerin von autistischen SuS gemacht und mitgenommen hat. Sie denkt die beste und richtige Herangehensweise, um mit diesen Kindern oder Jugendlichen in Verbindung zu treten ist authentisches Interesse, Verständnis und Geduld. Es erfordert schlichtweg einen Wechsel der Perspektive. Ein Hineinversetzen in den Betroffenen selbst, um typische oder individuelle Verhaltensweisen nachvollziehen und verstehen zu können.

Sensibilisierung von Studierenden, Referendar*innen, Lehrkräften über das ASS

Lena Burkhart

„Mit Behinderten umzugehen, die keinen intellektuellen Schaden haben, aber trotzdem nicht ohne Hilfe leben können, muss besonders schwierig sein. Doof darf man sein, ein Krüppel auch, aber bitte nicht autistisch. Da machen viele Sonderpädagogen einen großen Bogen.“

Dieses Zitat ist aus dem Buch „Wenn ich mit euch reden könnte...“ von Dietmar Zöller. In seinem Buch, welches er noch während seiner Schulzeit veröffentlichte, beschreibt Dietmar Zöller sein Leben als autistischer Junge. Er gibt Einblick in seine Gedanken – und Gefühlswelt durch Tagebucheinträge und Briefe an seine damaligen Therapeuten, Klassenkameraden, Lehrkräfte und Familienmitglieder.

Dietmar Zöller sieht es als Sinn des Lebens, Menschen die Autismus-Spektrum-Störung (ASS) aus persönlicher Erfahrung näher zu bringen sowie den Betroffenen Mut zuzusprechen. Viele Beobachtungen, die er in anderen Büchern über ASS liest, sind jedoch laut Dietmar Zöller Unsinn. Aus diesem Grund erklärt er einige Phänomene der Autismus-Spektrum-Störung aus eigenem Erleben und widerlegt damit auch die vielen Vorurteilen und etikettierenden Gedanken der Gesellschaft, die über ASS herrschen. Sei es die Etikettierung der Gesellschaft aufgrund von fehlenden Gefühlen und Empathie, Inselbegabung und Intelligenzminderung oder geistiger Behinderung und der Abschottung von anderen. All diese Stempel erfahren Menschen mit Autismus täglich. Wird sich jedoch einen Tag mit dem Thema befasst und Schriftstücke oder Bücher von Betroffenen, wie zum Beispiel von Dietmar Zöller gelesen, merkt man relativ schnell, dass diese Fakten nur bedingt stimmen und die Vorurteile in der Gesellschaft abgebaut werden müssen.

Diese Probleme herrschen auch im Bildungssystem. In der Schule werden Kinder und Jugendliche mit einer Autismus-Spektrum-Störung je nach Ausprägungsgrad oft an eine Schule für geistig Behinderte überwiesen, da die Ressourcen, Geduld und Mittel von Lehrkräften an Regelschulen sowie an Förderschulen fehlen, um Schüler*innen mit ASS zu fördern. Dabei sind diese in den meisten Fällen genauso intelligent oder teilweise intelligenter als ihre Mitschüler*innen an einer Regelschule.

Hier stellt sich die Frage, ob es richtig ist, auf Intelligenz und Intellekt zu schließen, nur weil die Entwicklung von Körper, Sprache und Wahrnehmung beeinträchtigt ist und deshalb etwas zurückgeblieben ist.

An dieser Stelle kann wieder Bezug zu dem obenstehenden Zitat von Zöller genommen werden. Woran liegt es, dass viele Lehrkräfte mit dem Thema Autismus nicht umgehen können

und Überforderung spürbar ist? Ist das Studium von Lehrkräften der Regelschulen und Sonderpädagogen auf Kinder und Jugendliche mit Autismus ausgelegt?

Diese Fragen werden anhand des Faches Musik an der LMU München beleuchtet, da das Schulen von künstlerischen Fähigkeiten und Fertigkeiten viele Vorteile und positive Auswirkungen birgt, welche auch wissenschaftlich bewiesen sind.

Eine Studie aus dem Jahr 2010 erforschte die Gründe, warum Musikunterricht wichtig für Kinder ist. Die Antworten waren die Ermöglichung von kultureller Bildung, der Förderung von emotionaler und geistiger Entwicklung sowie eine Integration in die Gesellschaft unabhängig von der jeweiligen Herkunft.

Speziell für die Kinder und Jugendliche mit ASS liegen die Vorteile von Musikunterricht in der Förderung der Wahrnehmung und Motorik. Die Töne von verschiedenen Instrumenten oder das Spielen von Trommeln lässt die Kinder und Jugendliche durch die ausgelöste Vibration ihren Körper lernen wahrzunehmen und zu spüren. Gleichzeitig werden die motorischen Fähigkeiten gefördert, da durch das Spielen der Instrumente Bewegungsausführungen trainiert werden. Darüber hinaus wird das Selbstbewusstsein gestärkt und das innere Erleben kann besser zum Vorschein gebracht werden. Allgemein führt Musik zur Entlastung und Entspannung, in dem Gefühle und Gedanken durch die Musik ausgedrückt werden können, die Kinder und Jugendliche als Last in sich tragen.

Wissenschaftlich sind die Auswirkungen von Musikunterricht bei Kindern und Jugendlichen allgemein, und auch bei Kindern und Jugendlichen mit ASS erforscht. In der Praxis treten die künstlerischen Fächer jedoch oft in Vergessenheit.

Im LehrplanPlus von Bayern lautet es im Fach Musik der Sonderpädagogik wie folgt:

„Ästhetisches Erleben, bewusstes Hören, reflektiertes Musikverstehen und gemeinschaftsstiftendes Gestalten tragen zur allgemeinen und kulturellen Bildung sowie zur Persönlichkeitsentfaltung bei. Durch unterschiedliche musikalische Aktivitäten entdecken die Schülerinnen und Schüler auch individuelle Möglichkeiten künstlerischen Ausdrucks. Sie erleben, dass Musik machen und Musik wahrnehmen ihr Leben bereichern und einen Beitrag zu persönlichem Ausgleich und emotionaler Balance leisten kann. Gleichzeitig werden im Singen, Musizieren, Hören, Bewegen und Darstellen motorische und sprachliche Entwicklung, Konzentrationsfähigkeit, Disziplin und Ausdauer, soziales Lernen und Kreativität gestärkt. [...] Musikunterricht trägt dazu bei, die eigene Persönlichkeit auszubilden und die Selbstwahrnehmung zu verbessern. Das Musizieren mit elementaren Schlaginstrumenten ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die Erfahrung, selbst gestalten zu können, und stärkt so die Persönlichkeit und das Selbstkonzept.“ (LehrplanPlus, 2022)

Hier wird die Wichtigkeit des Faches Musik genaustens erläutert. Trotzdem wird das Fach oft durch sogenannte Hauptfächer wie zum Beispiel Mathe, Deutsch und Sachunterricht in den Hintergrund gestellt. Auch in diesem Punkt muss sich die Frage gestellt werden, warum Musik

nicht als Hauptfach angesehen wird, obwohl es doch viele wichtige Faktoren mit sich bringt und ob man den Fokus der Hauptfächer in den Sonderpädagogischen Förderzentren nicht auf einen anderen Schwerpunkt verlagern sollte.

Die Lehrerausbildung muss in diesem Punkt dringend Aufklärungsarbeit leisten, um zu zeigen, was mit Musik alles erreicht werden kann, auch mit geringer (praktischen) Erfahrung in dem Fach. Einen kurzen theoretischen und praktischen Input sollte deshalb jedem / jeder Studierenden der Sonderpädagogik angeboten werden, damit die Hemmschwelle des Unterrichts von Musik abgebaut sowie die Sicherheit im Umgang mit Instrumenten und Stimme aufgebaut werden. Ansonsten kann, wie bei vielen Lehrkräften, die Unsicherheit und Überforderung zum Absetzen dieses Faches führen. Außerdem könnten die Seminarinhalte von Studierenden des Faches Musik stärker in die pädagogisch-therapeutische Richtung gelenkt werden, um somit die Unsicherheit im Umgang mit der ASS entgegenzuwirken und Lehrkräfte zu sensibilisieren. Als allgemeine Informationen für Lehrkräfte über den Umgang von Kindern und Jugendlichen im Unterricht kann gesagt werden, dass vom Erscheinungsbild und dem Verhalten nicht automatisch auf das geistige Potential geschlossen werden darf. In dem Buch von Dietmar Zöllner wird außerdem berichtet, dass den Kindern und Jugendlichen mit Autismus Ordnung und Struktur mit nötiger Strenge in Kombination mit Wertschätzung und Respekt entgegengebracht werden soll. Kein Mitleid und Sonderregeln, sondern die gleiche Behandlung wie alle anderen Schüler*innen es erfahren.

Es lag der Verfasserin am Herzen, mehr Tipps und Methoden von Dietmar Zöllner persönlich zu erfahren im Umgang mit autistischen Kindern und Jugendlichen, die er sich damals gewünscht hätte. Aus diesem Grund nahm sie den Kontakt zu ihm auf und stellte ihm ein paar Fragen. Dietmar Zöllner beantwortete in einem Brief die gestellten Fragen, mit welchen sie seine „Gefühlswelt durcheinanderwirbelte und sein Erinnerungs- und Denkvermögen aktivierte“. Die Antworten werden im folgenden Abschnitt gezeigt:

1. Welche Tipps, Strategien oder Methoden würden Sie Lehrkräften an Förderschulen an die Hand geben, um Kinder und Jugendliche mit ASS möglichst gut im Unterricht zu fördern (speziell auch bei fehlender Lautbildung)?

Antwort: Angehenden Sonderpädagogen/innen mit einem Fachstudium möchte ich keine praktischen Tipps geben. Ich möchte aber eine Botschaft vermitteln: Geht bitte davon aus, dass die Menschen mit dem merkwürdigen und unverständlichen Verhalten sehr feinfühlig sein können und oft ein sicheres Gespür dafür haben, ob ihr gegenüber authentisch ist. Eine solche Aussage lässt sich natürlich nicht verallgemeinern oder wissenschaftlich begründen. Mit 53 Jahren kann ich glaubhaft vermitteln, dass ich und meine autistischen (Brief)Freunde und Freundinnen, deren Schulzeit lange Vergangenheit ist und die keine normale Lautsprache entwickeln konnten, eigene Gefühle und Beschreibungen offenbart haben, auch dann, wenn sie beim Schreiben/Tippen

gestützt werden müssen. Alle methodischen Ansätze, die im Studium gelehrt werden, zielen ins Leere, wenn keine Kommunikation zustande kommt. Eine Beziehung zu einem autistischen Schüler aufzubauen, ist eine Herausforderung und niemand muss sich als Versager/in fühlen, der diese außerordentlich anspruchsvolle Aufgabe gar nicht oder erst nach langer intensiver Arbeit leisten kann.

2. Wie kann man als Lehrkraft ein gutes Unterrichtsklima schaffen, in dem sich alle wohl fühlen?

Antwort: Was meine autistischen (Brief)Freunde und ich, die nun erwachsen sind und sich an die Schulzeit genau erinnern können, sagen: Wir haben gespürt, ob ein/e Lehrer/in uns als "geistig behindert" hielt. Da unser Hörvermögen immer schon außergewöhnlich war, hörten wir mit, was in Nebenräumen über uns und unsere Eltern geredet wurde. Ich rate dringend, dass Lehrer/innen ernst nehmen, was autistische Personen über ihre Wahrnehmungsproblematik bekannt gegeben haben. Auch rate ich dringend, dass Ergebnisse von Intelligenztests kritisch hinterfragt werden. Ein gutes Unterrichtsklima entsteht, wenn jede/r Schüler/in als Person wahrgenommen wird. Auseinandersetzungen mit Kollegen und Eltern belasten das Klima erheblich, vor allen Dingen dann, wenn gegenseitige Schuldzuweisungen offen oder versteckt ausgetragen werden.

3. Welche Wünsche haben Sie an Lehrkräfte (Verbesserungsvorschläge im Vergleich zu Ihrer Schulzeit)?

Antwort: Statt detaillierter Verbesserungsvorschläge, für die ich gar nicht qualifiziert bin, bekenne ich freimütig: Ich habe keinen Schulabschluss. Ich habe auch nie einen Schulabschluss angestrebt. Was und wie ich gelernt habe, kann man in meinen 13 Buchveröffentlichungen nachlesen. Ohne Schulabschluss weise ich selbstbewusst darauf hin, dass es zu allen Zeiten anerkannte Persönlichkeiten gegeben hat, die nie eine Schule von innen gesehen haben.

Abschließend kann gesagt werden, dass unser Bildungssystem noch einige Veränderungen braucht, damit der Leistungsfokus aus dem Vordergrund tritt und der Wert von zweitrangigen Fächern aufgezeigt wird. Außerdem benötigt es eine größere Informationsaufklärung und Sensibilität an Universitäten sowie Schulen zur Autismus-Spektrum-Störung, womit ein Anfang mit der Auseinandersetzung mit Texten von autistischen Erfahrungen im Studium sowie der Umstrukturierung des Unterrichtsfaches Musik geschaffen werden könnte.

Wie können wir positiv denken, Stärken erkennen und somit nicht nur uns, sondern auch das Leben vieler Menschen mit Einschränkungen wie z.B. Autismus zu bereichern?

Raphaela Kögl

“Don` t worry about the label!”

Diese Aussage stammt von Temple Grandin (2014, S. 103) und bezieht sich auf den Umgang mit der Diagnose „Autismus-Spektrum-Störung“. Eine Autismusdiagnose stellt neben einem Schock, für viele Familien eine Erleichterung dar, denn sie wird oftmals als eine lang ersehnte Erklärung für viele Schwierigkeiten erachtet. Gleichzeitig wird im Moment der Diagnosestellung ein Etikett erstellt, ein Stempel, der von nun an diesen Menschen anhaftet. Abgesehen von oftmals falschen, langwierigen Diagnoseprozessen ist eine genaue Bestimmung von Autismus bisher nicht möglich, da es keinen wirklichen Cut-off-Wert gibt. Am tragischsten ist allerdings die sog. *handicapped mentality* anzusehen, welche folgendes Phänomen beschreibt: Mit Erhalt der Diagnose wird der Blick auf die Unfähigkeiten gelegt, anstatt auf die Fähigkeiten. (ebd. S. 105). Es entwickelt sich meist ein defizitorientierter Blick, welcher die Person nicht mehr im Zentrum stehen lässt, sondern ihre Schwächen. Somit werden auch weniger Versuche unternommen, etwas zu verbessern. In unserer heutigen Gesellschaft lernen wir meist von Anfang an Fehler zu finden, Defizite zu fokussieren oder negative Denkweisen zu haben. Aber wie können wir positiv denken, Stärken erkennen und somit nicht nur uns, sondern auch das Leben vieler Menschen mit Einschränkungen wie z.B. Autismus zu bereichern? Mit dieser Frage soll sich im Folgenden beschäftigt werden und es wird versucht schulische Verbesserungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Die Grundlage der nachfolgenden Inhalte stellt der von Temple Grandin geforderte Fokus auf die Stärken dar. In ihrem Buch „The Autistic Brain“ (2014) beschäftigt sie sich ausführlich mit Stärken, welche Menschen mit Autismus aufweisen und häufig zu kurz kommen. Sie setzt sich mit Erfolgen auseinander, welche nur durch den Blick auf die Stärken möglich sind und eine explizite Beachtung brauchen. Hier sollte allerdings angemerkt werden, dass sie von „hochfunktionalen“ Autist*innen spricht, welche sich sprachlich äußern können und sich einigermaßen gut zurechtfinden. Demgegenüber stellt sie Probleme, die diese Stärkenorientierung verhindern. Dies beinhaltet z.B. das Durchführen eines Intelligenztests, welcher auf Basis des erreichten IQ die weitere Förderung definiert. Wird ein niedriger IQ erreicht, kann es passieren, dass hochgradig intelligente Menschen auf eine Förderschule verwiesen werden. Dieses Phänomen zeigt eine von Dawson et al (2007, zit.n. Grandin, 2014) durchgeführte Studie, in welcher der Intelligenzquotient von 51 Autist*innen anhand der „Wechsler Intelligence Scale for Children“ (WISC) und der „Raven`s Progressive Matrices“ festgestellt wurde. Dabei wurde

herausgefunden, dass der auf verbalen und nonverbalen Basierende WISC 1/3 der AutistInnen als „low functioning“ klassifizierte, während der nonverbale Intelligenztest (Raven's Progressive Matrices) nur 5% der gleichen Gruppe so klassifizierte. Ist man sich dieser Testabhängigkeit bewusst, kann der Blick für Stärken und vermeintliche Schwächen sensibilisiert werden und so vielen Kindern mit Einschränkungen die Chance geben, ihre Potentiale zu entdecken.

Diese Sensibilisierung für Stärken ist besonders im Schulkontext sehr relevant, da es sich hierbei um eine lebensbeeinflussende Einrichtung handelt, welche oftmals den Grundstein für alles Weitere legt. Die Lehrpläne verfolgen das Ziel, Schülerinnen und Schülern Kompetenzen zu vermitteln. Dabei werden allerdings Kompetenzen vergessen, welche die Persönlichkeit stärken. Menschen mit Autismus weisen Fähigkeiten in sehr unterschiedlichen Bereichen auf. Hierbei muss allerdings gesagt werden, dass es sich nicht zwingend um Inselbegabungen oder herausragende Leistungen handeln muss. Blickt man auf diese Zielgruppe, besonders auf nichtsprachliche Autisten, mag es auf den ersten Blick oftmals erscheinen, als besäßen sie keinerlei Fähigkeiten. Dabei sollte sich allerdings bewusst gemacht werden, dass jeder Mensch Fähigkeiten besitzt, sei es auch „nur“ stillsitzen können oder besonders genau etwas zu erledigen. Um diese Fähigkeiten entdecken zu können, sollten in der Schule möglichst viele Bereiche angesprochen und gefördert werden, um so individuelle Fähigkeiten zu entdecken oder hervorzurufen. Besonders praktische Tätigkeiten kommen mit der strengen Lehrplanfixierung und kognitiven Tätigkeiten hier oft zu kurz. Diese sind aber besonders für Menschen mit sozialen- oder Problemlöseschwierigkeiten von Bedeutung, da durch manuelle Tätigkeit das Problemlösen im Kleinen gelernt werden kann. Dies kann am Beispiel Basteln gezeigt werden. Versucht ein Kind einen Stern zu falten, muss hier genau vorgegangen werden. Wird das nicht gemacht, ist es am Ende kein Stern. Um doch zu dem gewünschten Ergebnis zu kommen, muss etwas geändert werden, solange, bis das Ziel erreicht wird. Mit Blick auf Menschen mit Autismus muss hier allerdings im Hinterkopf behalten werden, dass nicht jede Tätigkeit von allen ausgeführt werden kann.

Um die in der Realität viel zu kurz kommende praktische Auseinandersetzung bzw. manuelle Tätigkeit in der Schule besser umsetzen zu können, könnte sich in der Förderschule am Prinzip der Montessori- oder Waldorfpädagogik orientiert werden. Die Idee der praktischen Orientierung beinhaltet das Loslösen von oftmals sprachlastigen Unterricht und hin zu individueller Auseinandersetzung mit Dingen. Aber auch musische Bereiche oder das Arbeiten mit der Natur sollte nicht vergessen werden. In all diesen Bereichen ist es Menschen möglich sich auszudrücken, Gefühle zu zeigen oder Fähigkeiten darzulegen, welche unter anderen Bedingungen untergehen oder nicht gezeigt werden können.

Neben der Praxisorientierung können auch bestimmte Unterrichtsmethoden herangezogen werden, welche sich besonders für Individualisierung eignen. Zu nennen wäre beispielsweise das Stationenlernen. Hier können verschiedene Sinneskanäle angesprochen werden und so gezielt von Schülerinnen oder Schülern mit beispielsweise visuellen Stärken ausgewählt und in individuellem Tempo bearbeitet werden. Zusätzlich könnten schulinterne Workshops angeboten werden, in denen jeder Schüler seine Fähigkeiten einbringen kann. Die pädagogische Haltung spielt eine große Rolle bei der Aktivierung und Orientierung von Stärken. So sollte beispielsweise ein offenes Unterrichtsklima herrschen, in welchem Fragen jeglicher Art erwünscht sind und kein Gefühl von Unwichtigkeit bestimmter Thematiken aufkommt. Ein Kind mit Autismus, welches z.B. starkes Interesse an Tieren hat, sollte nicht das Gefühl bekommen, dass dies nicht unterrichtsrelevant und bedeutungslos ist, sondern ebenfalls wertvoll und anerkannt. Dies beinhaltet Offenheit von Lehrkräften, andere Ansichten und Schwerpunkte zu akzeptieren und einzubeziehen, ohne vorschnell zu urteilen. So kann Kindern die Richtigkeit und der Wert eigener Denkweisen vermittelt werden und somit zu einer Selbstwertsteigerung beitragen. Nicht nur die schulische Umgebung sollte sich mehr für den Blick auf Stärken verbessern, vielmehr liegt dem die universitäre Ausbildung zukünftiger SonderpädagogInnen und angehender allgemeinbildender Lehrkräfte zugrunde. Während beispielsweise des Studiums für emotionale und soziale Entwicklung werden Studierende im Bereich Autismus mit Schwierigkeiten, Defiziten und Diagnosekriterien nach ICD-10 oder DSM-V konfrontiert. Auch wenn das Schlagwort „Stärkenorientierung“ in jedermanns Vokabular vorkommt, scheint die Realität eine andere. Natürlich muss eine Basis geschaffen werden, welche Einschränkungen bei diesen Kindern vorliegen, um gewinnbringend darauf aufzubauen, allerdings könnte der Blick für Positives viel mehr Raum einnehmen. Im Studierenden dies zu erleichtern, könnten Seminare zu Stärkenorientierung eine Möglichkeit sein, in denen dieser Blick zuerst auf die eigenen Stärken gelenkt wird, um so den Blick auf Stärken anderer Menschen zu schulen. Es sollte gefragt werden, ob für alle Schülerinnen und Schüler, besonders aus dem autistischen Spektrum, die gleichen Lernziele sinnvoll sind. Stärken, die nicht unbedingt in den schulisch dominierenden Fächern wie Sprache oder Mathematik und Sozialem liegen können bei optimaler Stimulierung zufriedene und auch ihrem Gebiet erfolgreiche Erwachsene ausmachen, auch wenn dem kein Schulabschluss oder gute Noten in allen Fächern zu Grunde liegen. Karriere und Noten sind selten das, was sich Menschen mit Autismus wünschen, vielmehr sind es Anerkennung, Freundschaften oder Zugehörigkeitsgefühl.

Abschließend soll noch – im Sinne des positiven Blicks – darauf hingewiesen werden, dass bereits viele gute und hilfreiche Ansätze im Umgang mit Autismus in die Wege geleitet wurden und im Zuge der Inklusion versucht wird, AutistInnen ein Leben so normal wie möglich zu ermöglichen. Wir sind bereits sehr weit gekommen, schaut man auf die Anfänge der Sonderpädagogik, bzw. der Erziehungshilfe zurück. Nicht alles sollte schlecht gemacht werden,

trotzdem können kritische Gedanken und das Hinterfragen des täglichen pädagogischen Handelns nur dem Fortschritt dienlich sein und somit vielleicht eines Tages eine weniger defizitorientierte, sondern eine akzeptierende, offene Gesellschaft zu werden.

Literaturverzeichnis

Grandin, T., & Panek, R. (2014). The autistic brain. Exploring the strength of a different kind of mind. Ebury Publishing.

Autismus und romantische Beziehungen

Cigdem Aras

Interesse für das andere oder gleiche Geschlecht, Intimität und das Führen von Beziehungen sind Aspekte, welche menschlichen Bedürfnissen entsprechen und ein ganz normales und wichtiges Vorgehen für den Großteil der Menschheit ab dem Jugendalter darstellen. Viele Jugendliche finden schon in der Schulzeit eine*n Partner*in, führen eine kürzere oder längere Beziehung und führen möglicherweise nur eine oder sogar mehrere Partnerschaften in ihrem Lebenslauf.

Die Autorin des Buches „Ich Igelkin“ Katja Rohde jedoch erzählt mehrfach von ihrem unerfüllten Wunsch eine solche Partnerschaft zu finden, was offenbar für sie als Autistin nicht wie bei anderen Gleichaltrigen Nicht-Autisten funktioniert.

Hier stellt sich somit die Frage, ob das Finden einer romantischen Beziehung für Autisten schwieriger ist als für Menschen, welche nicht von dieser Entwicklungsstörung betroffen sind und ob eine Beziehung zwischen zwei Autisten besser gelingt als zwischen Autisten und Nicht-Autisten. Somit werden im Folgenden Aspekte aufgegriffen, welche auslösend für solch ein Problem sein könnten. Zu betonen ist jedoch, dass jeder Mensch unterschiedlich ist und somit nicht alle Argumente für alle Autisten gelten müssen. Autismus zeigt sich als ungewöhnliche Funktionen in den Bereichen der „sozialen Interaktion, der Kommunikation und im eingeschränkten stereotyp [sic] repetitiven Verhalten[s]“ (ICD-10-GM-2023, 2023).

Die genannten Defizite führen bei vielen Autisten, neben Depressionen und Angstzuständen, zu einem verringerten Selbstwertgefühl (Lorenz 2020). Zu Beginn ist somit auf das Selbstbewusstsein einzugehen, welches sich bei Autisten im Vergleich zu Nicht-Autisten deutlich schwächer ausprägen kann, da diese wie oben erwähnt, auf der sozialen Ebene klare Defizite aufweisen. Dies führt folglich dazu, dass sie sich schlechter in der Gegenwart einer Person, für die sie sich interessieren, behaupten können und somit die Aufmerksamkeit dieser nicht angemessen gewinnen. Zudem mag es zu einem Vergleich ihrer selbst mit Nicht-Autisten kommen, da sie täglich mit diesen Menschen konfrontiert werden. Sie können beobachten, dass Menschen ohne diese Entwicklungsstörung einige Kompetenzen besser beherrschen und somit erfolgreicher erscheinen. Dies kann ein Grund dafür sein, dass sie sich anschließend minderwertig im Vergleich zu ihren Mitmenschen fühlen.

Des Weiteren führt das autistische Merkmal, Dinge vorerst nicht im Ganzen, sondern im Einzelmerkmal zu beobachten (autismus deutsche schweiz o.D.) zu weiteren Eigenschaften, die Auswirkungen auf ihren Erfolg in romantischen Beziehungen haben. Dies kann zur Folge haben, dass Fehler schneller erkannt werden, da Details des Gegenübers genauer beobachtet und analysiert werden. Dazu können Verhaltensweisen wie Gesprochenes, Mimik und Gestik,

oder auch Weltanschauungen zählen. Menschen, die ihren Gesprächspartner nicht derart kritisieren, fällt womöglich weniger auf, was störend sein könnte.

Die detaillierte Betrachtung kann somit dazu führen, dass viele Autisten sehr hohe Anforderungen an die Person, welche sie als potenziellen Beziehungspartner betrachten, haben. Einige haben sehr genaue Vorstellungen von der Persönlichkeit, welche sie suchen und schränken sich somit stark dabei ein. Durch diesen Perfektionismus eliminieren sie also Charaktere sehr rasch, die nicht zu ihrer Vorstellung passen und wenden sich dementsprechend gegen eine mögliche Gelegenheit, eine Beziehung zu führen. Durch die besonderen Wünsche, welche bei ihnen auftreten können, kann es sehr schwierig werden eine Person zu finden, welche ähnliche oder gleiche Interessen besitzt. Ähnliche Interessen sind zwar kein Kriterium für eine funktionierende Partnerschaft, jedoch ist dies besonders bei Kommunikationsproblemen ein deutlicher Vorteil, um den Austausch zu stärken und beizubehalten. Somit wird dieser Aspekt vor allem bei autistischen Menschen zu einem wichtigen Gegenstand in der Interaktion mit einem möglichen Partner.

Außerdem fällt bei Autisten des Öfteren die Schwierigkeit auf, die Gefühle anderer zu verstehen. Im Gegensatz zu Nicht-Autisten wird die Umwelt von ihnen sehr unterschiedlich wahrgenommen und somit vieles anders interpretiert (Vermeulen 2018, .19).

Das Erkennen und Annehmen der Emotionen des Gegenübers ist die Grundlage einer zwischenmenschlichen Beziehung, welche eben auf diesen aufgebaut ist. Wenn Gefühle nicht richtig wahrgenommen werden können, kommt es zu deutlichen Interaktionsproblemen, da vor allem bei Liebesbeziehungen nicht auf derselben Ebene kommuniziert werden kann. Wenn der Versuch des Partners, sich verständlich zu machen, nicht gelingt, fühlt sich diese Person womöglich missachtet, wobei es durchaus zu Konflikten kommen kann.

Fehlende Kommunikationsstrategien zeigen ein weiteres Problem für das Entwickeln und Fortführen von Partnerschaften auf. Vielen Autisten fällt es schwer, sich mit Menschen zu unterhalten, sich angemessen und der Situation entsprechend auszudrücken. Basale Fertigkeiten wie Begrüßen, eine Konversation beginnen und fortführen etc., welche für Nicht-Autisten vorwiegend selbstverständlich sind, stellen für manche Autisten eine große Herausforderung dar. Auch wirkt ihre Intonation anders, da sie meist eine andere Prosodie als gewöhnlich nutzen und somit überzogen klug wirken. Zudem folgen viele Autisten während des Gesprächs mit ihrem Gegenüber der Absicht, sachliche Informationen auszutauschen, wobei die Situation des Flirts auf diese Weise eher schwieriger möglich gemacht werden kann.

Außerdem ist bezüglich der Kommunikation anzumerken, dass auch nonverbale Aspekte beachtet werden müssen. Hierbei handelt es sich um die Mimik, Gestik und den Blickkontakt welche eine Erschwernis in einem Dialog für Autisten darstellen (Preißmann 2018).

Daraus folgt, dass diese Menschen sich nicht oder nur auf eine geringe Weise austauschen können und es möglicherweise nicht zu einem gegenseitigen Interesse kommen kann. Wenn

nicht oder kaum kommuniziert werden kann, kann auch kein Verhältnis entstehen, da die Personen sich nicht kennenlernen können und dies eher zu einer unangenehmen Atmosphäre zwischen den Kommunikationspartnern führt. Zudem kann die Unsicherheit der jeweiligen Person das Empfinden von Unattraktivität beim Gesprächspartner verursachen.

Ein wichtiger Bestandteil von romantischen Beziehungen ist unter anderem Gerüche, da diese durch ständigen Kontakt und der Nähe zum Partner deutlicher wahrgenommen werden können, sowie Berührungen.

Hierbei tritt jedoch bei autistischen Menschen häufig eine Überempfindlichkeit auf (autismus deutsche schweiz o.D.). Gerüche können möglicherweise störend und somit abweisend wirken. Hier ist erneut von Perfektionismus die Rede, da Dinge detaillierter wahrgenommen werden. Auch können Berührungen problematisch sein, wobei es dazu kommen kann, dass Intimität schwieriger zu bewältigen erscheint. In diesem Feld liegt es somit an der Toleranz des Partners, weniger Nähe zu akzeptieren.

Ein geringes Selbstvertrauen, Kommunikationsprobleme, das Verstehen von Gefühlen und der Perfektionismus sind Aspekte, welche den Zustand stützen, dass eine romantische Beziehung zwischen zwei Autisten häufiger vorkommt und auch öfter glücklicher eingeschätzt wird als eine Beziehung zwischen einem Autisten und Nicht-Autisten (Strunz et al. 2017).

Bei einer Beziehung zwischen zwei Autisten ist es wahrscheinlich, dass beide ihren Defiziten bewusst sind und sich daher wohler fühlen, da beide einen ähnlichen Weg gehen. Sie kennen sich somit also besser um ihre Entwicklungsstörung aus und können ihren Partner besser einschätzen und verstehen.

Vergleichsweise kann es bei einem möglichen Partner als Nicht-Autist jedoch dazu führen, dass Interaktionsprobleme entstehen, da die beiden Personen gegebenenfalls nicht auf derselben Wellenlänge sind. Es handelt sich hierbei nicht um kognitive, sondern eher um soziale Inkompetenzen, wobei wie oben beschrieben, soziale Fähigkeiten essenziell für eine funktionierende Beziehung sind.

Vor allem in Bezug auf die Kommunikation ist anzumerken, dass der Nicht-Autistische Partner seine sprachlichen Mittel möglicherweise ständig anzupassen hat, um Verständnisprobleme zu vermeiden. Auch Gespräche über Emotionen können problematischer sein, was nicht bedeutet, dass Autisten nicht emotional sind, sondern die Verbalisierung derer schwierig für sie zu bewältigen erscheint (Vermeulen 2018, S.19).

Hierbei besteht jedoch keine einheitliche Regel, da Gefühle auch zwischen Autisten und Nicht-Autisten entstehen können. In diesem Fall kommt es zu einer deutlich höheren Toleranz zwischen den Partnern.

Das Finden und Führen einer romantischen Beziehung stellt sich somit für Menschen mit Autismus als eine sehr große Herausforderung dar, welche nur für wenige zu bewältigen ist.

Aufgrund von den ausgeführten Merkmalen, welche hemmend bei diesem Prozess wirken, kann der Wunsch nach einer solchen Partnerschaft somit meist unerfüllt bleiben und letztendlich bei vielen von ihnen zu Einsamkeit führen. Schließlich sind Aspekte wie das geringe Selbstbewusstsein, welches abweisend wirken kann, oder der Perfektionismus, wodurch Urteile schneller gefällt werden können eine Hürde für eine von Glücklichkeit geprägte Beziehung. Somit kann also die Frage dieser Arbeit dadurch beantwortet werden, dass das Finden einer romantischen Beziehung für Autisten schwieriger ist als für manche Menschen, welche nicht vom Autismus betroffen sind und dass eine Beziehung zwischen zwei Autisten meist einfacher gelingen kann als zwischen Autisten und Nicht-Autisten.

Wie es jedoch der aktuelle Stand der Technologie zulässt, können Dating-Apps eine Möglichkeit sein, den kommunikativen Austausch zu verstärken und mit mehreren und unterschiedlichen Persönlichkeiten konfrontiert zu werden. Das Internet ist daher eine Chance, da es Autisten möglicherweise schwerfallen kann, beispielsweise in einem Restaurant eine unbekannte Person anzusprechen.

Auch kann professionelle Hilfe angenommen werden, indem in Form von therapieähnlichen Situationen Kommunikationsstrategien erlernt werden. Diese können in der Anwesenheit einer ausgebildeten Person eingeübt und reflektiert werden, was eine Entlastung für die reale Situation eines Gespräches mit einem angehenden Partner darstellen kann.

Letztlich ist in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit der Unterstützung der Eltern anzusprechen, da diese auf Vertrauensbasis ihrem Kind Mut zusprechen und zu einer Formung des Selbstwerts und somit der Förderung der weiteren, oben genannten, hemmenden Aspekte beitragen können.

Literaturverzeichnis

autismus deutsche schweiz (o.D.). Das Autismus-Spektrum und die dafür typischen Symptome.

<https://www.autismus.ch/informationsplattform/autismus.html>

ICD-10-GM-2023 (2023). F84.0 Frühkindlicher Autismus. <https://www.icd-code.de/icd/code/F84.0.html>

Lorenz, J. (2020). Anders ist eine Variation von richtig. Carl Auer.

Preißmann, C. (2018). Autismus und Kommunikation. Praxis Sprache, 2(2018), S. 99

Strunz S., Schermuck C., Ballerstein S., Ahlers CJ., Dziobek I., Roepke S. (2017). Romantic relationships and relationship satisfaction among adults with Asperger syndrome and high-functioning autism. J Clin Psychol, 73(1), S. 113-125

Vermeulen, P. (2018). Ich bin was Besonderes. (5. Aufl.). Modernes lernen. S. 19

Wie kann es uns – als Lehrkräften – gelingen, aus Krisen etwas Produktives, – also eine qualitative Verbesserung des vorherrschenden Zustandes zu erschaffen?

Ronja Ott

“Krise ist ein produktiver Zustand. Man muss ihr nur den Beigeschmack der Katastrophe nehmen” – Max Frisch

Mit diesem Satz möchte ich den Kerngedanken dieses Essays einleiten. Wie kann es Lehrkräften gelingen, aus Krisen etwas Produktives, – also eine qualitative Verbesserung des vorherrschenden Zustandes zu erschaffen? Um diese Frage genauer zu ergründen, möchte die Verfasserin versuchen, zunächst zu definieren, was eine Krise genau ist. Anschließend folgenden Handlungsempfehlungen, wie man mit Krisen möglichst positiv und produktiv umgehen kann, welche aufgrund von Erfahrungen, Austausch mit Mitstudierenden und Literaturrecherche abgeleitet sind.

Eine Krise ist zunächst die massive Störung eines vorherrschenden Systems. Es handelt sich also um eine schwierige Lage, Situation bzw. Zeit, welche den Höhe- und Wendepunkt einer Entwicklung darstellt. Man kann sie auch als „Zeit des gefährdet seins“ definieren (Oxford University Press, 2022). Hierbei wird jedem, der an das Wort „Krise“ denkt, eine andere Vorstellung von dieser in den Kopf kommen. Denn das ist die Krise vor allem: individuell und subjektiv. Diese Erkenntnis kam als die Verfasserin fragte, welche Krisen Mitstudierende bereits im schulischen Kontext erlebt hätten und eine der ersten Antworten war: „Ich weiß jetzt nicht, ob das wirklich als Krise zählt. Also es war jetzt nicht so schlimm wie bei dir, aber ...“.

Hierbei lässt sich bereits der erste wichtige Punkt für einen produktiven Umgang mit Krisen erkennen: das *Akzeptieren* einer Krise und vor allem: das Akzeptieren der eigenen Gefühle in Bezug auf diese. Auch wenn es möglicherweise enttäuscht oder verwundert, dass in Bezug auf eine Situation negativ reagiert wird und Emotionen gefühlt werden, die uns verwirren und beeinträchtigen, ist es wichtig diese an- und ernst zu nehmen.

Hierbei gibt es keine schlimmeren oder weniger schlimmen Krisen. Denn die Art, wie eine Krise die Beteiligten betrifft, ist immer gleich schlimm, gemessen an dem, was man bisher individuell Vergleichbares erlebt hat. Daher ist auch die Frage von: „Ist das überhaupt schon eine Krise?“, hinfällig. Eine Krise ist dann eine Krise, wenn sie jemanden emotional aus der Fassung- und den aktuell vorherrschenden Zustand durcheinanderbringt und stört. Und dieser Ausgangszustand ist nun mal bei jeder Person individuell unterschiedlich.

Wenn nun also akzeptiert wird, dass jemand – sich in einer Krise befinden, ist bereits einer der wichtigsten Schritte geschafft. So wird keine weitere Energie mit Leugnung oder der Frage: „Ob es wohl wirklich so schlimm oder relevant ist?“, verschwendet und man kann zulassen, dass diese Krise einen akut gerade beschäftigt und belastet. Aus dieser Erkenntnis heraus kann man sich nun den nächsten Schritten und Zielen zuwenden (Jenz, o.J).

Neben dem Akzeptieren und Erkennen der Krise an sich, ist es genauso wichtig, die *eigene Rolle* innerhalb dieser Krise bewusst zu machen. Ist man aktiv Opfer der Krise oder eher Außenstehender? Ist man verantwortlich für die Krise oder nicht?

Denn nur wenn man sich der Rolle bewusst macht, kann es einem gelingen, sich auch bewusst zu machen, welche Rolle man in den weiteren Schritten aus der Krise heraus übernehmen kann.

Zu begreifen, an welchem Punkten man aktiv handeln und tätig werden kann, ist vermutlich genauso wichtig wie zu begreifen, an welchen Punkten man es nicht kann. Zu erkennen, wo etwas getan werden kann und wo sich die Dinge, Entscheidungen und Situationen unserer Verantwortung und Handlungsmöglichkeiten entziehen, ist elementar, um Frustrationen zu vermeiden und das Gefühl von Selbstwirksamkeit (zurück) zu erlangen (Junge, 2019).

Mit der Erkenntnis über die eigene Rolle ist es ebenfalls wichtig, *persönliche Grenzen* zu setzen. Oftmals wird „Professionalität“ als Zurückhaltung, Gefasstheit und Strapazierfähigkeit verstanden. Aber in manchen Situationen ist es professioneller zu kommunizieren, dass man mit etwas überfordert ist und Abstand bzw. eine Pause braucht. Man muss nicht alles aushalten und direkt lösen können und darf dabei Hilfe von beispielsweise Kollegen annehmen. Hierbei ist es besonders wichtig, sich bereits im Vorhinein einen Plan zurechtzulegen, wie man sich innerhalb einer Krise am besten verhält. Mithilfe dieser Planung schafft man sich und auch anderen Personen einen Rahmen, in welchem sie handeln können, ohne aktiv während der Krise die nächsten erforderlichen Schritte zunächst entdecken und überlegen zu müssen. Je genauer die Vorplanung bereits erfolgt ist, desto sicherer fühlt man sich während der Krise.

Einen solchen Plan sollte jede Schule bzw. jedes Kollegium machen, da Krisen zum pädagogischen Alltag dazugehören. Daher ist es ratsam, zum einen mit dem Kollegium abzusprechen, wie man sich unterstützend in einer Krise verhält. Beispielsweise könnte ein solcher Plan beinhalten, in was für Räume man beteiligte SuS bringen kann, um sie aus der Situation herauszunehmen, oder welche Lehrkraft die Klasse zeitweise übernimmt, wenn man anderweitig gebraucht wird oder akut nicht in der Lage ist, die Klasse selbst zu unterrichten.

Zum anderen ist es auch im privaten Kontext ratsam, sich beispielsweise mit seinem Partner, seiner Familie oder seinen engsten Freunden zu überlegen, wie man nach der Arbeit / der Schule von diesen aufgefangen und empfangen werden kann. Beispielsweise könnte man ein Code-Wort vereinbaren, welches man sagt, sodass die andere Person ohne große Erklärungen weiß, wie man sich nun verhält.

Hierbei ist *Selbstfürsorge* ein ausschlaggebender Punkt, mit dem man im privaten Bereich viele der negativen Gefühle abfangen und auch vorbeugen kann. Es ist wichtig, sich nach der Arbeit einen Raum zu schaffen, in dem man regenerieren kann.

Je besser es einem persönlich geht, umso leichter fällt es einem in Krisen-Situationen professionell agieren zu können. Man benötigt also Zeit für sich oder mit dem engsten Umfeld, um gedanklich von der Krise Abstand gewinnen zu können, um daraufhin wieder neue Überlegungen und Schritte innerhalb der Krise gehen zu können. Selbstfürsorge bedeutet hierbei für jeden etwas anderes. Ob es nun gutes Essen, ein warmes Bad, ein Spaziergang, Sport, Zeit mit den Freunden, ein Hobby oder etwas ganz anderes ist, ist jedem individuell selbst überlassen.

All das hilft, um die Krise nicht in allen Bereichen des Lebens zu nahe an sich ranzulassen. Gleichzeitig ist es ebenfalls wichtig, zu hinterfragen, ob und warum man bestimmte Teile einer Krise nahe an sich ranlässt. Unter Umständen triggert eine Krise ungewollt persönliche Erfahrungen oder Emotionen, welche eigentlich nicht mit der Krise in Verbindung stehen. Daher ist es immer wieder ratsam, aufmerksam mit sich und seinen Emotionen zu bleiben und auch mal kritisch zu hinterfragen, ob es nicht Bereiche gibt, an denen man bei sich selbst arbeiten kann oder sollte, um gewissen Vorfälle emotional nicht so stark an sich ranzulassen (Junge, 2019).

All diese Überlegungen konzentrieren sich vorwiegend auf den Umgang mit den eigenen Gefühlen und Sichtweisen einer Krise. Dennoch ist ebenfalls elementar, dass man ausreichendes *Fachwissen* über die Themen der Krise besitzt. Denn wenn man sich fachlich erklären kann, weshalb beispielsweise ein autistischer SuS handgreiflich wird, oder partout nicht im gewohnten Stil am Unterricht teilnehmen kann, ist es deutlich einfacher diesen Zustand zu akzeptieren und gleichzeitig Handlungsmöglichkeiten für die Zukunft zu entwickeln. Fachwissen hilft, um ein Stück weit die Subjektivität und Emotionalität aus der Situation zu nehmen und stattdessen prozess- und zukunftsorientiert agieren zu können.

Oder anders gesagt: Fachwissen hilft dabei, einen klaren Kopf zu bewahren. Dennoch ist es ebenfalls wichtig, zu begreifen und zu akzeptieren, dass nicht alle Handlungen von anderen Menschen für einen selbst erklärbar und nachvollziehbar sind

und sein müssen. Manches müssen wir hinnehmen, ohne es verstehen zu können. Anstatt sich daran aufzuhängen, dass man es gerne erklären würde, sollte man sich stattdessen darauf konzentrieren, wie man die Situation nun für die Zukunft besser gestalten kann (Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz (Hrsg.), 2021).

All diese Überlegungen sind Ansätze und Rahmen, in denen wir versuchen können, uns vor und in Krisen zu bewegen. Im Theoretischen sind diese Überlegungen deutlich einfacher anzustellen als in der praktischen Umsetzung. Und doch ist es hilfreich, sich bereits im Vorhinein theoretisch zu überlegen, wie man gerne handeln würde, um dann einen gedanklichen Leitfaden zu haben, wenn eine Krise eintrifft. Gelingt einem der positive Blick und Umgang mit Krisen, bergen diese wie zu Anfang beschrieben eine Chance aus und mit ihnen zu lernen und zu wachsen. So können anhand von Krisen Erkenntnisse und Erfahrungen entstehen, die es uns ermöglichen, in der Zukunft professioneller und vorausschauender zu handeln und zu planen. Dennoch gehören Krisen zum pädagogischen Alltag und in ihnen sollte man nicht aus den Augen verlieren, dass man auch nur ein Mensch ist, welcher Gefühle hat und manchmal auch einen Schritt zurücktreten darf, um sich selbst zu schonen und treu zu bleiben.

Literaturverzeichnis

- Brockhaus: Die Enzyklopädie. 20. Aufl., Leipzig und Mannheim 1999. Häcker, Hartmut/Stapf, Kurt H. (Hg.): Dorsch Psychologisches Wörterbuch. 13. Aufl. Bern 1998.
- Jenz, D. (o.J). In: Begleitung und Coaching, 2022. Verfügbar unter: <https://dieter-jenz.de/lc/> (letzter Zugriff: 18.12.2022).
- Junge, N. (2019). Professionalität in der Krise. Verfügbar unter: <https://nataliejunge.de/professionalitaet-in-der-krise/> (letzter Zugriff: 17.12.2022).
- Oxford University Press, (2022). Artikel ‚Krise‘. In: Oxford University Press, 2022 Online. Verfügbar unter: <https://languages.oup.com/google-dictionary-de/> (letzter Zugriff: 20.12.2022).
- Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz (Hrsg.) (2021). Bildungsserver inklusive Bildung in Rheinland- Pfalz. Verfügbar unter: <https://inklusion.bildung-rp.de/informationen-fuer-eltern-und-schulen/behinderung/autismus/autismus/nachteilsausgleich/fallbeispiele.html> (letzter Zugriff: 17.12.2022).

Schubert, Klaus/Martina Klein: Das Politiklexikon. 7., aktual. u. erw. Aufl. Bonn: Dietz 2020.
Lizenzausgabe Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. (letzter Zugriff:
18.12.2022).

Handlungsempfehlungen und Fördermaßnahmen für den Umgang mit Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung in der Schule

Chris Ribakare

„Nicht die Schüler mit ASS müssen sich an die Schule, sondern die Schule muss sich an Schüler mit ASS anpassen.“ (Markowetz, 2020, S. 28)

In Deutschland gibt es keine speziellen Schulen für Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung. Kinder mit ASS sind an allen Schulen vertreten, sowohl an den Förderschulen als auch an den Regelschulen. Die Mehrheit an Schüler*innen mit der Diagnose „frühkindlicher Autismus“ besuchen oftmals eine Schule mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung. Dies gilt auch für Schüler*innen mit autistischen Zügen. Schüler*innen mit dem Asperger-Syndrom werden am häufigsten an Regelschulen unterrichtet. Die Studie von Trost hat ergeben, dass beispielsweise der Großteil der Schüler*innen mit Autismus sich auf Förderschulen mit den Schwerpunkten geistige und emotional-soziale Entwicklung verteilen. Weitere Untersuchungen haben ergeben, dass die Inklusionsquote nicht aussagekräftig bestimmt werden kann, jedoch ist stark anzunehmen, dass bei einer gescheiterten inklusiven Beschulung, die weitere schulische Förderung an Förderzentren fortgesetzt wird. Des Weiteren wird angenommen, dass die Inklusion an Regelschulen unzureichend ist. Für eine erfolgreiche Inklusion von Schüler*innen mit ASS braucht es, nach internationalen Studien, spezifische Lehr- und Lernmethoden, besondere Kenntnisse der Lehrkraft zum Thema Autismus und positive Peer-Beziehungen. Schüler*innen mit ASS und deren besonderen und oftmals von der Norm abweichenden Verhaltensweisen, sind individuell zu betrachten, da ASS unterschiedliche Ausprägungsgrade hat und somit nicht alle Verhaltensweisen und deren einhergehenden Herausforderungen für die Schule auf jeden Schüler zu treffen. Die meisten Besonderheiten und Verhaltensweisen lassen sich in den Bereichen Sozialverhalten, Wahrnehmung, schulische Probleme und Verhaltensweisen feststellen. Typische schulische Probleme entstehen beispielsweise während Ausflügen oder in Pausen und langen Erholungsphasen. Weitere Schwierigkeiten bestehen in der zeitlichen Orientierung und in unstrukturierten Situationen. Auch die Arbeitshaltung und das Arbeitstempo sind vergleichsweise verlangsamt bzw. verändert. Im Bereich des sozialen Verhaltens zeigen sich Schwierigkeiten in der Kommunikation, im Sozialverhalten und im Umgang mit Konflikten. In Konfliktsituationen können wenig Konfliktlösestrategien und Kompromissbereitschaft wahrgenommen werden. Im Bereich der Wahrnehmung können Besonderheiten in der Verarbeitung von Reizen und Informationen entstehen. Dazu kommen Probleme in der akustischen und räumlichen Orientierung. Besonders die Wahrnehmung von Kälte, Schmerz, Licht, Wärme und Gerüchen kann zu Herausforderungen im Unterricht führen.

Um die speziellen Herausforderungen, die sich im Umgang mit autistischem Schüler*innen ergeben Best möglichst zu bewältigen, muss die Schule die Rahmenbedingungen schaffen,

um diese Schüler in bester Weise zu unterstützen und zu unterrichten. Denn wie das zu Beginn verwendete Zitat verdeutlicht, muss die Schule sich an die Schüler*innen mit Autismus anpassen und nicht andersherum.

Im folgende habe ich für die Bereiche Sozialverhalten, Unterrichtsstruktur und Unterrichtsmaterialien jeweils eine Maßnahme ausgewählt, welche der Verfasser in ähnlicher oder gleicher Art und Weise bereits in seine Tätigkeit als Betreuungskraft in einer Wohngruppe für autistische Erwachsene anwenden konnte und für effektiv befunden hat. Mit Hilfe folgender Handlungsmöglichkeiten und Autismus sensibler Fördermaßnahmen können Lehrkräfte die Inklusion von Schüler*innen mit ASS gut umsetzen. Zur Förderung des Sozialverhalten: Um die Entstehung von Freundschaften oder Freundschaft ähnlichen Verhältnissen zu fördern, bietet sich die Einführung eines „Circle of Friends“ an. Dieser setzt sich aus bis zu sechs rücksichtsvollen und empathischen Mitschüler*innen zusammen, welche sich in regelmäßigen Sitzungen als Freundeskreis treffen. In diesen Sitzungen werden Anliegen, Probleme aber auch schöner Erfahrungen thematisiert bzw. miteinander geteilt. Der autistische Mitschüler lernt zum einen wie man sich in einer Gruppe austauscht und gleichzeitig wie (mögliche) Freundschaften funktionieren. Der „Circle oft Friends“ bietet dem autistischen Mitschüler Schutz vor Stigmatisierungen und Mobbing. Handlungsempfehlungen im Bereich der Unterrichtsstruktur- und Organisation: Zur Bewältigung von herausfordernden Verhaltensweisen, welche durch Stress oder einer Reizüberflutung ausgelöst werden, bietet es sich an einen Rückzugsort im Klassenraum zu schaffen. Dieser Ort kann auch präventiv bei ersten Anzeichen von Angst, Unruhe und Spannungen verwendet werden, um Krisen vorzubeugen. In Phasen hoher Anspannung mit auto- und fremdaggressiven Verhaltensweisen hilft der Rückzugsort dem Schüler bei der Bewältigung seiner Emotionen. Im Idealfall sollte dieser hierbei von einem Mitschüler oder Schulbegleiter*in begleitet werden.

Fördermaßnahmen im Bereich der Unterrichtsmaterialien - Kommunikation: Schüler*innen mit ASS haben im Bereich der Kommunikation oftmals große Schwierigkeiten. Es kommt zu Verständnisproblemen vor allem bei Metaphern, Ironie und Witz. Auch das Sprachverständnis oder der Sprachgebrauch ist häufig eingeschränkt. In Phasen hoher Anspannung oder Unruhe können Menschen mit ASS zudem nicht immer erfolgreich auf ihre verbalen Sprachfähigkeiten zurückgreifen, was wiederum zu großen Verständnis- und Verhaltensproblemen führen kann. Zu Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit können Bildkarten verwendet werden. Diese können aus Symbolen oder realen Fotos bestehen. Grundsätzlich ermöglichen Bildkarten (PECS= Picture Communication Exchange System) dem Schüler*in seine Wünsche und Bedürfnisse zum Ausdruck bringen zu können. Mit Hilfe mehrerer Bildkarten lassen sich auch einfache Sätze zusammenbauen.

Außerdem empfiehlt es sich das TEACCH Programm im schulischen Alltag anzuwenden. Dieses Programm wurde spezielle für autistische Personen entwickelt. Ziel des Programms ist es,

Menschen mit ASS die größtmögliche Selbstständigkeit und Lebensqualität zu ermöglichen. Hierbei wird im schulischen Setting die gesamte Umgebung des Schülers nach bestimmten Prinzipien strukturiert. Es findet eine räumliche und zeitliche Strukturierung statt. Auch die Sprache, Arbeitsmaterialien und Aufgaben werden strukturiert. Besonders die Strukturierung von Handlungsabläufen durch das Festsetzen von Routinen und klaren Anweisung für jede Stufe der Tätigkeit, in Verbindung mit visuellen Hilfen, ermöglichen dem Schüler mit ASS im schulischen Alltag größtmögliche Handlungssicherheit. Die zuvor beschriebenen Handlungsempfehlungen und Fördermaßnahmen finden sich im Rahmenmodell zur schulischen Förderung von Schülern mit ASS wieder. Das von Eckert und Sempert (Markowetz, 2020, S.34) entwickelte Rahmenmodell setzt sich aus acht Variablen zusammen, welche eine gelungene inklusive Erziehung, Bildung und Förderung zur Folge haben (Markowetz, 2020).

1. Systematische Förderplanung
2. Individualisierte Unterstützungsangebote
3. Strukturierte Lernumgebungen
4. Spezifische Lernplananteile
5. Funktionaler Umgang mit Verhaltensbesonderheiten
6. Kooperation mit den Eltern
7. Berücksichtigung der Peer-Beziehungen
8. Professionalität der Fachkräfte

(Markowetz, 2020, S. 34)

Das Rahmenmodell bildet zur schulischen Förderung von Schülern mit ASS eine sehr gute Grundlage für eine erfolgreiche Beschulung von autistischen Schüler*innen. Das Modell lässt sich sowohl an Regelschulen als auch an Förderschulen umsetzen. Ein weiterer wichtiger Faktor, der zu einer gelungenen Inklusion von autistischen Schülern beiträgt, ist die Rolle der Lehrkraft. Mit Hilfe eigener Erfahrungen und durch die Befragung von Betreuungspersonal einer Einrichtung, die unter anderem auch Menschen mit ASS betreuen, stellt die Beziehung zwischen der Lehrkraft und dem Schüler mit ASS die Grundlage dar. Des Weiteren sollte die Lehrkraft im Umgang viel Empathie und Einfühlungsvermögen mitbringen. Auch eine gute Beobachtungsgabe ist von Vorteil, um beispielsweise Auslöser für bestimmte Verhaltensweisen zu erkennen. Dazu sollte das eigene Handeln stetig reflektiert und angepasst werden. Das professionelle Handeln kann mittels Weiter- und Fortbildungen und durch interdisziplinäres Handeln verbessert werden. Einen weiteren positiven Einfluss haben Maßnahmen zur Stärkung bzw. Verbesserung der Lehrerpersönlichkeit, wie zum Beispiel das Aneignen von

Strategien zur Stressbewältigung oder zur Erkennung von eigenen Grenzen. Oftmals hilft schon der Austausch mit Kollegen oder weiteren Fachkräften, die mit ASS und den Herausforderungen vertraut sind. Die größten Erkenntnisse konnte ich aus einem Deeskalationstraining gewinnen, welches sowohl theoretische als auch praktische Inhalte vermittelte. In Rollenspielen, welche aufgezeichnet und anschließend analysiert wurden, konnte man sich in eine herausfordernde Situation hineinversetzen und letztendlich die Gefühlswelt und Sichtweisen einer Person mit ASS etwas besser verstehen. Diese Erkenntnisse haben den Umgang zwischen Betreuungspersonal und Mensch mit ASS unmittelbar positiv beeinflusst, da wir in unsere Tätigkeit täglich mit herausfordernden Situationen konfrontiert werden. Ferner wurden unsere sprachlichen Kompetenzen in kritischen Situationen analysiert und Verbesserungsvorschläge wurden vermittelt. Solch ein Deeskalationstraining sollte für alle Lehrkräfte verpflichtend sein, da die vermittelten Inhalte im schulischen Alltag mit großer Wahrscheinlichkeit gebraucht werden und diese während der universitären Lehramtsausbildung nur wenig Angeboten werden. Abschließend ein paar Aussagen aus der Befragung vom Betreuungspersonal, die den Umgang mit autistischen Personen positiv beeinflussen:

„Bleibe ruhig!“

„Sei flexibel!“

„Setze Grenzen!“

„Bilde dich weiter zum Thema Autismus, herausforderndes Verhalten und Deeskalation!“

„Jede*r Autist ist anders!“

„Sei humorvoll!“

„Versuche dein Gegenüber zu verstehen!“

„Achte auf deine psychische Gesundheit!“

„Achte auf deine Sprache!“

„Achte auf eine strukturierte Umgebung!“

Literaturverzeichnis

Markowetz, R. (2020). Schulen mit Autismus-Spektrum-Störung im inklusiven Unterricht. Stuttgart. Reinhardt

Schulbegleitung eines / einer Schüler*in mit ASS – Kann das wirklich jeder?

Karolina Hausdorf

Die Schulbegleitung begleitet und unterstützt den / die Schüler*in mit Autismus im Unterricht und versucht dabei stets, die Aufmerksamkeit des / der Schülers auf das Wesentliche zu lenken. (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2). Hierbei ist es essenziell die verschiedenen Verhaltensweisen des / der Schüler*in sowie seine Form der Wahrnehmung und Informationsverarbeitung zu verstehen, um daran ansetzend unterstützen zu können. Ohne fachspezifisches Wissen im Bereich der Autismus-Spektrum-Störung sowie ein Repertoire an Handlungsmöglichkeiten stellt diese Aufgabe die Schulbegleitung vor eine Herausforderung. Die Aufgaben, „Der Schulbegleiter ist offen für alle kommunikativen Äußerungen des Schülers.“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2) und „Der Schulbegleiter unterstützt notwendige Rituale für den Schüler und hilft ihm ggf. Stereotypen abzubauen.“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2), setzen eine Akzeptanz für bestimmte Verhaltensweisen des / der Schüler*in mit Autismus-Spektrum-Störung von Seiten der Schulbegleitung voraus. Darüber hinaus benötigt die Schulbegleitung ein gewisses Feingefühl, um individuelle Formen der Kommunikation zu erkennen und zu verstehen. Auch soziale Kompetenzen wie Geduld, spielen hier eine wichtige Rolle. Akzeptiert die Schulbegleitung gewisse Eigenheiten des / der Schüler*in nicht oder bringt ihr / ihm in gewissen Situationen, beispielsweise dem Umziehen für den Sportunterricht, keine Geduld entgegen, kann schnell eine kritische Situation entstehen, mit der der/die Schüler*in dann wiederum Schwierigkeiten hat adäquat umzugehen. So sind diese Kompetenzen besonders in der Arbeit mit einem / einer Schüler*in mit Autismus- Spektrum-Störung essenziell. Mit welcher Sicherheit sie allerdings in der Realität bei Schulbegleitungen vorhanden sind, lässt sich diskutieren. Eine gewisse Durchsetzungsfähigkeit von Seiten der Schulbegleitung fordern die Aufgaben, „Der Schulbegleiter fordert vom Schüler die Beachtung vorgegebener individueller oder klassenbezogener Ordnungsprinzipien ein.“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2) und „Der Schulbegleiter unterstützt Regelakzeptanz und den Aufbau von Eigenkontrolle.“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2). So übernimmt die Schulbegleitung bis zu einem gewissen Maß eine erziehende Funktion. Um diese professionell umsetzen zu können, benötigt es pädagogisches Wissen. Fraglich ist, inwieweit jede Schulbegleitung ohne (sonder)pädagogische Ausbildung über dieses Wissen verfügt. Ein weiteres grundlegendes Bedürfnis von Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung ist es, ihre Umwelt zu verstehen. Die Schule spielt

in diesem Prozess eine wichtige Rolle (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 5). Allgemeinbildende Inhalte werden an die Schüler*innen vermittelt. Teilweise findet diese Vermittlung der Inhalte in Form von innerer Differenzierung statt, um an der individuellen Lernausgangslage eines / einer Schüler*in anzusetzen. So unterstützt die Schulbegleitung die Lehrkraft bei der Differenzierung: die Schulbegleitung greift Aufgabenstellungen der Lehrkräfte auf und passt diese gemäß dem vereinbarten Nachteilsausgleich und / oder den Vorgaben der Lehrkräfte an (z. B. Zuschneiden des Arbeitsblattes). (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2) Voraussetzung dafür sind didaktische Kenntnisse, wiederum kein notwendiges Kriterium für die Tätigkeit als Schulbegleitung. Hier stellt sich die Frage, inwieweit einem / einer Schüler*in mit Autismus-Spektrum-Störung unter diesen Voraussetzungen ein qualitativ hochwertiger Unterricht geboten werden kann, sodass er / sie sein / ihr Recht auf Bildung wahrnehmen kann. Des Weiteren kann das Bedürfnis nach zwischenmenschlichen Beziehungen aufgezählt werden (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 5). Um diesem gerecht zu werden, übernimmt die Schulbegleitung folgende Aufgabe: sie coacht soziale Lernprozesse, indem sie hilft, Kontakte zu einzelnen Mitschülern zu knüpfen. Darüber hinaus regt sie die Teilnahme an Gruppensituationen an. Hier gilt es, soziale Regeln zu vermitteln, sowie angemessene Strategien zur Konfliktbewältigung einzuüben. (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2)

Neben pädagogischen Handlungsmöglichkeiten benötigt die Schulbegleitung hier die Fähigkeit zwischen verschiedenen Parteien zu vermitteln, Einfühlvermögen, um Konflikte zu verstehen und zu lösen, aber auch ein gewisses Maß an Stressresistenz. Konfliktsituationen zwischen dem / der Schüler*in mit Autismus-Spektrum-Störung und den Mitschüler*innen können herausfordernd sein, fordern eine lösungsorientierte ausgeglichene Haltung von dem / der Schulbegleiter*in, um eine weitere Eskalation zu vermeiden. Um den Kontakt zu Mitschüler*innen herzustellen, ist die Hilfe von außen oftmals essenziell. Kann die Schulbegleitung diese Situationen nicht lenken, kann sich dies negativ auf das Verhältnis zwischen Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung und Mitschüler*innen auswirken. Es zeigt sich also, dass auch diese Kompetenzen bei Schulbegleitungen von großer Bedeutung sind und deshalb vorhanden sein sollten. Ein letztes Bedürfnis von Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung ist das Bedürfnis nach Teilhabe (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 5). Neben der zuletzt genannten Aufgabe der Schulbegleitungen, führt das Gefühl von Teilhabe zu einem erhöhten Selbstwertgefühl. Dieses zu stärken gilt es. So sind Schulbegleiter*innen schließlich vor folgende Aufgabe gestellt: „Der Schulbegleiter wirkt positiv stärkend, um so das Selbstwertgefühl und das Selbstvertrauen des autistischen Schülers zu steigern.“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2013, S. 2). Er /

Sie nimmt also eine wohlwollende Haltung ein, um den / die Schüler*in in dieser Hinsicht zu unterstützen. In welchem Ausmaß dies möglich ist hängt viel mit der Beziehung zwischen Schüler*in mit Autismus-Spektrum-Störung und Schulbegleitung zusammen, aber auch inwiefern der / die Schulbegleiter*in den / die Schüler*in anhand der bereits genannten Aufgaben unterstützen kann.

Betrachtet man zusammenfassend alle Anforderungen, die an Schulbegleitungen gestellt werden, um den / die Schüler*in mit Autismus-Spektrum-Störung bestmöglich unterstützen zu können, wird schnell klar, dass es sich um eine anspruchsvolle Tätigkeit handelt, welche gewisse Voraussetzungen, sei es Fachwissen oder bestimmte emotionale und soziale Kompetenzen, erfordert. Diese Voraussetzungen bringt allerdings, besonders im Hinblick auf die mangelnde Ausbildung, nicht jede Schulbegleitung mit. So kann also festgestellt werden, dass keineswegs ein jeder diese Tätigkeit so ausführen kann, dass sie den Bedürfnissen des / der Schüler*in mit Autismus-Spektrum-Störung gerecht wird. Besonders im Zuge der Inklusion, sind Schulbegleitungen allerdings wichtige Unterstützungspersonen im Schulalltag an einer Regelschule für Schüler*innen mit Autismus-Spektrum-Störung. So kommt dieser Tätigkeit eine hohe Bedeutung und Verantwortung zu. Folglich gilt es sicherzustellen, dass Schulbegleiter*innen gewisse Qualifikationen vorweisen, um dieser Verantwortung schließlich nachkommen zu können. Ein Anfang könnte hierbei eine verpflichtende Ausbildung zur Schulbegleitung sowie eine Schulung im Bereich Autismus-Spektrum-Störung sein.

Literaturverzeichnis

- Bildungsforschung, S. f. (Hrsg.). (2013). Autismus - eine Aufgabe für alle Schularten. Von ISB. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München: https://www.isb.bayern.de/download/14844/ass_a1_einfuehrung.pdf.
- Bildungsforschung, S. f. (Hrsg.). (2013). Gelingensfaktoren für Schulbegleitung. Von ISB. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München: https://www.isb.bayern.de/download/14845/ass_a5_schulbegleitung.pdf.
- Dworschak, D. W. (06. Oktober 2017). Schulbegleitung - Individuelle Hilfe und Unterstützung beim Schulbesuch - Ein Beitrag zur Inklusion!? Von familienhandbuch: <https://www.familienhandbuch.de/kita/inklusion/Schulbegleitung.php> abgerufen

Die Belastung für die Eltern ein autistischer Kinder

Maximilian Spierer

Jeden Tag nach der Schule gab der Verfasser Tim, dem autistischen Kind, das ich als Schulbegleiter betreute, bei seiner Mutter vor der Schule ab. Jeden Tag berichtete er, wie der Tag verlief. Lief der Tag gut, war die Mutter beruhigt, lief er weniger gut, wusste sie laut ihrer Aussage zumindest, was auf sie zukommt. Regelmäßig berichtete auch die Mutter aus ihrem Privatleben. Nachdem einige Wochen im Schuljahr vergangen waren, berichtete sie dem Verfasser zum Teil sehr persönliche Dinge, bspw. wie die Wutausbrüche und Besonderheiten von Tim ihre Ehe belasten.

Sie vertraute dem Verfasser.

Die Zusammenarbeit mit Tims Mutter verdeutlichte dem Verfasser, dass Eltern autistischer Kinder großen Belastungen ausgesetzt sind. Diese Belastungen gehen über das gewöhnliche Elterndasein hinaus. Im Rahmen dieses Essays soll dieser Eindruck, den der Verfasser als Schulbegleiter bekam, anhand weiterer Quellen bestätigt werden. Zudem, es ist entscheidend, diese Belastungen als Lehrkraft zu kennen, um eine funktionierende Beziehung zu den Eltern aufzubauen. Ziel ist es dem / der Leser*in zunächst ein Gefühl für die Belastungen der Eltern zu vermitteln, um anschließend mögliche Ressourcen der Eltern sowie Voraussetzungen einer gelingenden Partnerschaft im Rahmen der Schule darzulegen.

Die Erfahrungen als Schulbegleiter hinsichtlich den Belastungen der Mutter von Tim decken sich mit den Untersuchungen qualitativer Interviews von Betroffenen. Diese zeigen im Vergleich zu Eltern, die ein Kind mit geistiger Behinderung, chronischer körperlicher Krankheit oder anderen schweren Behinderungen haben, deutlich höhere lebenspraktische und emotionale Belastungswerte. Die Belastungen der Eltern zeigen eine große Vielfalt auf. Neben Zukunftsorgen empfinden Eltern vor allem die eingeschränkten Kommunikationsfähigkeiten und sozialen Verhaltensauffälligkeiten, die das Störungsbild bestimmen, als besonders beanspruchend. Auch die Unselbstständigkeit der Kinder in vielen Lebensbereichen, in denen sie auf Hilfe angewiesen sind, empfinden Eltern als stark belastend. Eltern leiden oft an Erschöpfung aufgrund der Unselbstständigkeit der Kinder, dem ständigen Beaufsichtigen sowie Ein- und Durchschlafproblemen. Zudem plagen sie oft Schuldgefühle gegenüber den Geschwistern, die zu wenig Aufmerksamkeit bekommen. Oft führen die Verhaltensweisen der autistischen Kinder auch zu einem Rückzug in die familiäre Privatsphäre und einem Verzicht auf die eigene Berufstätigkeit. Überwiegend übernehmen die Mütter die Betreuung der autistischen Kinder und weisen häufiger depressive Beschwerden auf (Jungbauer, Meye, 2008, S.522). Es lässt sich

zusammenfassend sagen, dass Eltern autistischer Kinder einen außerordentlich hohen Arbeitsaufwand und einen permanenten inneren Anspannungszustand aufweisen. Dies kann zu körperlicher und psychischer Erschöpfung führen.

Das Belastungserleben hinsichtlich des Schulkontextes äußert sich in verschiedenen Ängsten. Eltern berichten bspw. von der Sorge, ihr Kind werde nicht genug gefördert, überfordert oder bekommt keinen Schulabschluss. Im sozialen Verhalten besteht die Befürchtung das eigene Kind werde gehänselt, ausgegrenzt oder könne sich nicht mitteilen und Bescheid geben, wenn es ihm schlecht gehe (Teufel, Soll, 2021, S.113).

Neben den Belastungen ist es für die Beziehung zu den Eltern auch wichtig mögliche Ressourcen für Eltern autistischer Kinder zu kennen. Nach Jungbauer und Meye (2008) erwies sich vor allem „das Bemühen um eine positive Bewertung der Situation, die Suche nach sozialer Unterstützung und problemorientierte Copingstrategien als belastungsreduzierend“. Beim problemorientierten Coping werden problematische Situationen überwunden, indem Informationen gesucht werden, Handlung ausgeführt oder unterlassen werden. Es wird versucht die Stresssituation zu überwinden, indem die damit verbundene emotionale Erregung abgebaut wird (S.523). Dies konnte mir auch meine Kommilitonin im Interview schildern. Ihre Eltern konnten stressige Situationen durch schwarzen Humor und eine Bereitschaft unkonventionell zu handeln, lösen. Ein besonders eindrückliches Beispiel an dieser Stelle:

„Auch mein kleiner Bruder konnte mit sieben Jahren Nudeln mit vier Käsesorten kochen, weil Josepha braucht um 5 Uhr Nudeln mit vier Käsesorten und wenn's eskaliert, dann muss es die geben“ (Interview Kommilitonin)

Diese Erkenntnisse von ungewöhnlichen Copingstrategien können nicht immer eins zu eins auf die Schule übertragen werden. Sie liefern der Lehrkraft jedoch Hinweise, welche besonderen Verhaltensweisen ein Kind hat und bieten Anregungen für eigenes unkonventionelles Handeln. Das mutige Ausprobieren von verschiedenen Copingstrategien im Unterrichtsalltag kann herausfordernd und zugleich sehr bereichernd für alle Beteiligten sein. Hier müssen wir zukünftigen Lehrkräfte Mut zeigen, die Dinge anders zu tun.

Das Wissen um mögliche Belastungen und Ressourcen kann der Lehrkraft dazu dienen sich besser in die Eltern autistischer Kinder einzufühlen. Eine gelingende Partnerschaft benötigt aber noch weitere Voraussetzungen. Es soll auf zwei Bereiche der Kommunikation mit den Eltern eingehen. Zum einen die Kommunikation in Form der Beratung von Eltern autistischer Kinder. Zum anderen die informelle Kommunikation mit Eltern, auch bekannt als Tür-und-Angel-Gespräche.

Die professionelle Beratung zeichnet sich durch ein ausgewiesenes Setting und professionelle Anwendung von Methoden aus. Sie ist zum besseren Verständnis eines Problems und zur Entwicklung von konkreten Lösungsmöglichkeiten eine geeignete Kommunikationsform (Schnebel, 2017, S.16). Die Gelingensfaktoren für ein Elterngespräch sind zahlreich und manifestieren sich in der hohen Zahl an Ratgeberliteratur. Die systemisch-lösungsorientierte Beratung und deren Fragetechniken bieten eine geeignete Möglichkeit, den Eltern neue Perspektiven und vor allem eine positive Sichtweise der Dinge zu ermöglichen. Diese Form der Beratung ist ressourcenorientiert und kann durch gezielte Fragen die positiven Erfahrungen der Eltern in den Vordergrund rücken. Eine beispielhafte Fragetechnik wäre die Wunderfrage, die dazu dient, sich einen bestmöglichen Zustand der Situation vorzustellen. Dies kann dabei helfen neue Motivation und positive Gedanken zu fassen (Lieb, Maier, Mulatu, 2016, S.4-22).

Besonders soll die Bedeutung der informellen Gespräche hervorheben werden, da sie unentbehrlich im Umgang mit Eltern. Der Verfasser konnte immer wieder erleben, wie gerade in diesen informellen Situationen, bei den sogenannten Tür-und-Angel-Gesprächen offener kommuniziert wurde als in einem oftmals eher angespannten Beratungssetting. Diese Gespräche fördern das gegenseitige Kennenlernen und Schaffen Vertrauen. Tür-und-Angel-Gespräche zeichnen sich durch eine niedrig strukturierte und sich spontan herstellende Begegnungssituation aus (Hollstein-Brinkmann, 2016, S.18).

Damit eine Partnerschaft mit den Eltern gelingt, ist die Bereitschaft zur Perspektivenübernahme und das Verständnis für den Gegenüber Voraussetzung (Markowetz, 2020, S.54). Dieses Verständnis für die Sichtweise des jeweilig anderen kann sich umso besser ausbilden, je öfter der Kontakt zwischen den Parteien stattfindet. Vor allem die informelle Kommunikation trägt zu einer Ausbildung von Vertrauen bei (Schweer, 2008, S.20). Auch Artikel 74 des bayerischen Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) betont, dass die Erziehungsaufgabe der Kinder eine gemeinsame von Schule und Erziehungsberechtigten ist und eine „[...] von gegenseitigem Vertrauen getragene Zusammenarbeit erfordert (Artikel 74, BayEUG).

Vertrauen ist im Umgang mit Eltern autistischer Kinder essenziell, da sie oft die Erfahrung gemacht haben, besonders für ihre Kinder kämpfen zu müssen und sie zu beschützen, weil die Kinder dies aufgrund ihrer Besonderheiten weniger gut können. Die oben genannten Belastungen und Ängste in Bezug auf die Schule als Lehrkraft zu kennen, ist für eine transparente Zusammenarbeit mit weniger Missverständnissen hilfreich. Es besteht durchaus die Gefahr, dass das Sprechen über die eigene Verletzlichkeit das Machtgefälle zugunsten der Lehrkraft zusätzlich vergrößert. Geht die Lehrkraft damit jedoch sensibel um, kann es dazu dienen das Vertrauen auf beiden Seiten zu stärken (Schweer, 2008, S.20).

Insgesamt scheint eine von Verständnis und Einfühlungsvermögen geprägte Beziehung der Lehrkraft zu den Eltern autistischer Kinder für eine Erziehungspartnerschaft von hoher Bedeutung. Die enormen Belastungen dieser Elterngruppen können zu psychischer und körperlicher Erschöpfung führen. Das heißt für die Lehrkraft besonders sensibel mit diesen Eltern umzugehen, da sie möglicherweise einen langen Leidensweg hinter sich haben.

Sowohl in der professionellen Beratung als auch im informellen täglichen oder wöchentlichen Kontakt kann die Lehrkraft Verständnis für die Situation der Eltern zeigen. Da der Aufbau von Vertrauen ein längerfristiger Prozess ist, genügen einzelne Beratungstermine nicht. Die kurzen informellen Gespräche sind hierfür sehr förderlich. Im Gespräch ist es wichtig ein offenes Ohr für die Belastungen der Eltern zu haben. Falls dies gewünscht wird, sollte die Lehrkraft den Eltern auch mögliche Ressourcen und Angebote zur Unterstützung bereitstellen können. Wir verbringen viel Zeit damit uns mit den Kindern zu beschäftigen und das sollte auch nach wie vor den Hauptteil unserer Arbeit ausmachen. Eine vertrauensvolle Erziehungspartnerschaft mit den Eltern, die den Blick auf Belastungen und auf Ressourcen wirft, trägt jedoch auch zum Wohl des Kindes bei.

Literaturverzeichnis

Hollstein-Brinkmann H. (2016). Beratung zwischen Tür und Angel: Professionalisierung von Beratung in offenen Settings. Wiesbaden: Springer.

Jungbauer, J., Meye, N. Belastungen und Unterstützungsbedarf von Eltern autistischer Kinder. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 57 (2008) 7, S.521-535.

Lieb, C./Maier, A./Mulatu, A. (2016). Chancen der systemisch-lösungsorientierten Beratung in der MSD. Rundbrief Nr.26. München. Seite 4 bis 22.

Markowetz, R. (2020). Schüler mit Autismus-Spektrum-Störung im inklusiven Unterricht : Praxistipps für Lehrkräfte. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Schnebel, S. (2017). Professionell beraten: Beratungskompetenz in der Schule. Weinheim: Beltz.

Schweer, M. (2008). Vertrauen und soziales Handeln - Eine differentialpsychologische Perspektive. In E. Jammal (Hrsg.). Vertrauen im interkulturellen Kontext (S.13-26). VS Verlag: Wiesbaden.

Teufel, K., Soll, S. (2021), Autismus-Spektrum Störungen, Göttingen: Hogrefe.