



Strukturiertes Lehren und Lernen

Konzept

Anton DIESTELBERGER
Therese ZÖTTL

Wien, September 2020

I. RAINMAN'S HOME

1 Geschichte

Rainman's Home ist als Elterninitiative entstanden. Betroffene Eltern waren nach dem Schulabschluss ihrer Kinder mit der Tatsache konfrontiert, dass es damals für einen relativ großen Teil der Kinder mit der Diagnose Autismus keine Einrichtungen gab, die darauf vorbereitet waren, diese ihren speziellen Bedürfnissen entsprechend zu betreuen.

1991 Gründung des Vereines „Rainman's Home“, der nach dem bekannten amerikanischen Film „Rain Man“ mit Dustin HOFFMANN benannt wurde. Diesem Werk ist es zu verdanken, dass das Phänomen Autismus mit all den damit verbundenen Problemen einer breiten Öffentlichkeit bekannt wurde.

1993 kann die erste Gruppe in der Hoefftgasse im 11. Bezirk eröffnet werden. Die schlechte Lage und zu kleine Räumlichkeiten führten bald zu einer verzweifelten Suche nach einem geeigneteren und zentraler gelegenen Lokal mit ausreichend Platz für eine methodenkonforme Betreuung autistischer Menschen.

1995 übersiedelt Rainman's Home in die Semperstraße 20, Wien 18. Ein mühsamer und zeitaufwendiger Umbau steht bevor.

1996 stehen dort fast 400m² Fläche zur Verfügung, renoviert und adaptiert.

2000 Errichtung eines Bewegungsraumes (Motopädagogik)

2003 wird Rainman's Home der „**Preis der Menschlichkeit**“ vom Bürgermeister der Stadt Wien verliehen.

2005 Schaffung eines Snoezelen-Raumes, der auch als „Wohlfühl- und Entspannungszone“ adaptiert ist. Mit Snoezelen wird eine Betreuungsaktivität beschrieben, in der alle Sinne angesprochen werden, mit dem Ziel entspannend und erholend auf Menschen mit speziellen Bedürfnissen zu wirken.

Viktor Frankl-Förderungsspreis

für hervorragende Arbeit auf dem Gebiet einer sinnorientierten Psychotherapie

November 2005 Eröffnung der Tagesstätte Teschnergasse mit den Schwerpunkten „Arbeit und kreatives Schaffen“. Aus diesem Anlass wird das **1. autismusforum rainman's home** veranstaltet. Die Zahl der Anmeldungen übertrifft alle Erwartungen. Daher erfolgt kurzfristig eine Verlegung der Veranstaltung ins Museumsquartier.

2006 wird die **Schneider Electric-Küche** in der Semperstraße eröffnet. Diese Küche, benannt nach dem Sponsor, entspricht in allem einer Gastküche und ist die Voraussetzung für das Projekt des „therapeutischen Kochens“.

In der Teschnergasse wird TOP2 als Raum für Schulungen und kognitive Einheiten adaptiert.

2007 findet das **2. autismusforum rainman's home** wieder im Museumsquartier statt. Internationale Referenten sorgen für einen großen Erfolg.
Entwicklung des mehrstufigen Betreuungskonzeptes von Rainman's Home.
Rainman's Home wird als vom **FSW** (Fonds Soziales Wien) „anerkannte Trägereinrichtung“ auch Mitglied des **Dachverbandes Wiener Sozialeinrichtungen**.

2008 werden in der Semperstraße neue Räume angemietet und damit die Neustrukturierung der Buchhaltung und Lohnverrechnung eingeleitet.

2009 Erweiterung des Raumkonzeptes durch Schaffung eines neuen Werkbereichs (Raum-im-Raum-Konzept).

3. autismusforum rainman's home

Therese ZÖTTL und Anton DIESTELBERGER werden mit dem **Asperger-Preis** der **Heilpädagogischen Gesellschaft** ausgezeichnet

2009 findet das **3. autismusforum rainman's home** wieder im Museumsquartier statt. Diese Veranstaltung ist inzwischen die wichtigste regelmäßig stattfindende Fachtagung zum Thema Autismus in Österreich geworden.

2010 Neuanmietung von ca. 80 m² in der Teschnergasse, Schaffung eines Künstlerateliers und einer neuen Ruhezone.

2010 Beginn des Filmprojektes „Movie-it“

2011 Fertigstellung der Einheit in der Teschnergasse Top 20
Neu gestaltete Computerarbeitsplätze in der Semperstraße (Fördergruppe)

4. autismusforum rainman's home

2012 Neuerstellung des Raumkonzeptes in der Basisgruppe (Semperstraße)
Abschluss der Ausstattung im Druckbereich

2012 Abschluss der Ausbauarbeiten der Druckwerkstatt

2014 Neustrukturierung der Gruppensituation in der Tagesstätte Semperstraße:
Verstärkte Beachtung von Inklusion, Empowerment und Individualisierung

2015 5. Autismusforum rainman
Aufbau der UK-Gruppe (Unterstützte Kommunikation)

2016 25 Jahre Rainman's Home: Broschüre „Home is ... „
Neugestaltung und Weiterentwicklung des eigenen Doku-Systems „Diary“

2017 6. Autismusforum rainman im Catamaran
Mobilitätskonzept ab September umgesetzt
Erweiterung um sechs Kontingentplätze: In Top 20 wird eine „Jugendgruppe“ gestartet

2018 Umsetzung des Mobilitätskonzeptes (FSW)

2019 7. Autismusforum rainman im Catamaran
„Perspektiven“

Im Dezember Ansuchen um Bewilligung zur Errichtung einer dritten Tagesstätte in
1020 Wien, Wehlistraße

2020 Corona bestimmt das Geschehen ab 16. März

Im Juni Vorstandsbeschluss zu hohen Eigenleistungen für Bauvorhaben in der
Wehlistraße.

Im August Förderzusage zur Errichtung der Tagesstätte Wehlistraße.

„Dislozierte Tagesstätte“ als Übergangslösung, die Vorbereitungen dazu laufen ab
September.

1.1 Zielsetzung von Rainman's Home

Rainman's Home bietet zeitgemäße Modelle der Tagesstruktur für Menschen mit Autismus und Menschen mit anderen ähnlich gelagerten speziellen Bedürfnissen an. Ausdrücklich wird der heilpädagogische Aspekt in den Konzepten betont und die bewusste Verknüpfung von pädagogischer Theorie und Betreuungspraxis angestrebt. Die Ansätze dieser Form der „Beschäftigungstherapie“ beachten größtmögliche Individualisierung und Differenzierung. Die Entwicklung unseres Konzeptes fassen wir bewusst als ein prozesshaftes Geschehen auf: es ergeben sich daher laufend Anpassungen und Neuausrichtungen.

Daher wurde anfänglich ein dreistufiges Modell entwickelt:
Basisgruppe für Menschen mit *erhöhtem Assistenzbedarf*
Gruppe mit *individuellen Förderschwerpunkten*
Werkstätten für Menschen mit *entwickelter Autonomie*

Im Laufe der Zeit wurden diese Gruppen verschmolzen, die genannten Aspekte blieben allerdings stets im Fokus. Immer bewusster werden neben Individualisierung und Differenzierung Möglichkeiten zur Inklusion und zu Empowerment gesucht. Dabei ist es von grundlegender Bedeutung, dass die Pädagogen die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel entwickeln; und das geht über die Perspektive der KlientInnen hinaus.

Bei all den Bemühungen ist die Einsicht von fundamentaler Wichtigkeit, dass es unmöglich ist, einen autistischen Menschen zu „heilen“, also nicht autistisch zu machen. Vorausschauend soll an dieser Stelle deutlich gemacht werden, in den Einrichtungen von Rainman's Home stehen die Stärken der Menschen im Zentrum der Betrachtung und des Handelns und nicht deren Defizite und Schwächen.

Neben den praktischen Zielen in der Förderung und Betreuung werden auch allgemeine angestrebt:

- die Isolation, in der sich AutistInnen (und mit Ihnen zum Teil auch ihre Familien) befinden, zu durchbrechen,
- die Lebensqualität der AutistInnen und ihrer Familien zu heben,
- sinnvolle Wege eines Miteinander zu erarbeiten,
- ein öffentliches Bewusstsein für Autismus zu schaffen und mit den AutistInnen das Verhalten in der Öffentlichkeit zu trainieren,
- die Betreuten für ein möglichst selbstständiges Leben vorzubereiten,
- die individuellen Stärken forcieren.

Weitere Angebote:

- Schulung von Eltern, LehrerInnen und BetreuerInnen
- Fallbesprechungen
- Teamschulung und Teamentwicklung
- Vorträge
- Seminare
- Entwicklung spezieller Konzepte zur Betreuung autistischer Menschen
- Begleitende Beratung in anderen Organisationen, die autistische Menschen betreuen
- Möglichkeiten für ehrenamtliche Mitarbeit

2 Finanzierung

Die Finanzierung erfolgt durch Taggeldzahlungen der Bundesländer, Mitgliedsbeiträge und durch Eigenbeiträge der KlientInnen. Durch Fundraising gewonnene Spendengelder ermöglichen zusätzliche Maßnahmen und Ausstattungen, die die Qualität der Arbeit erhöhen. Erträge aus Basaren und Verkaufsausstellungen fließen ebenfalls ein. Objektförderung in einzelnen Fällen. Unterstützung durch Licht ins Dunkel bei ausgewählten Projekten (z.B. Druckbereich).

3 Leitlinien

Das „Modell Rainman's Home“ kann als spezieller ganzheitlicher und sinnorientierter Ansatz bei der Betreuung und Förderung von Menschen mit Autismus verstanden werden.

Die Arbeit mit diesen Menschen erachten wir für ein zentrales Thema der Heilpädagogik. Damit diese Arbeit gelingen kann, sind Individualisierung und Differenzierung besonders zu berücksichtigen. Um die pädagogische Arbeit qualitätsvoll gestalten zu können, ist ein interdisziplinärer Ansatz unerlässlich. In den vorliegenden Leitlinien fassen wir unsere Ansätze zusammen und sehen sie als Grundlage der Arbeit bei Rainman's Home. Sie werden laufend adaptiert und in den Teambesprechungen behandelt.

3.1 Innovativität und Kreativität

Bewusst bekennen wir uns zum prozesshaften Geschehen in unserem Konzept. Auch autistische Menschen haben Möglichkeiten der persönlichen Entwicklung. Der Weg, der ihnen offensteht, ist allerdings schmal und oftmals buchstäblich eine Gratwanderung. Autisten sind förderbar, aber das muss ohne Überforderung geschehen. Dabei ist vor allem der *Faktor Zeit* zu beachten: Zeit geben, Zeit lassen, sich Zeit nehmen! Wir legen unserem Handeln das Konzept „*Strukturiertes Lehren und Lernen*“ zugrunde. In klare Strukturen der Tagesstätten versuchen wir Modulen gleich spezielle Angebote einzubauen. Dabei beachten wir gezielt die autismus-spezifischen Persönlichkeitsmerkmale unserer „Rainpeople“. Wir bekennen uns zu Ideen des *gemäßigten pädagogischen Konstruktivismus*. Es ist uns bewusst, dass wir einen Menschen nur indirekt ändern und beeinflussen können und nicht gegen sein inneres Konstrukt, sondern unter dessen Beachtung arbeiten können. Individualisierung und Differenzierung müssen dabei notwendiger Weise besonders beachtet werden. Unser Modell beginnt nach Ende der Schulzeit und ist „nach oben offen“. Allein dadurch unterscheiden wir uns von vielen „Förderprogrammen“, die oft nur für einen begrenzten Zeitraum angeboten werden.

Den Unterschied zur bloßen Betreuung veranschaulicht die breite Palette des Beschäftigungsangebotes, das – wie schon – erwähnt unter dem Aspekt der Individualisierung den persönlichen Bedürfnissen und Möglichkeiten anzupassen ist. In die Tagesstruktur integriert sind: Kognitive Förderung, schulische Elemente, Kulturtechniken, Musik, Bewegung, Beschäftigung (von einfachen Tätigkeiten bis zu arbeitsähnlichen Situationen), Bewegungserlebnisse, künstlerisches Gestalten...

Ein wichtiger Schwerpunkt ist unsere „**Künstlergruppe Rainman**“, die mit zunehmendem Erfolg ihre Werke präsentiert. Die Künstlergruppe ist gruppenübergreifend für alle Standorte konzipiert. Unter Anleitung und fachlicher Führung entwickeln alle KünstlerInnen ihre persönliche Ausdrucksfähigkeit und ihren eigenen Stil. Die künstlerische Tätigkeit trägt wesentlich zur Entwicklung des Ich-Empfindens und zur Steigerung des Selbstwertgefühls bei.

In der Druckwerkstatt erfolgt eine wichtige Ergänzung des kreativen Gestaltens, zusätzlich können auch Angebote im handwerklichen Bereich (Siebdruck) gemacht werden. Der Ausbau der Druckwerkstatt erfolgt im so genannten „Raum-im-Raum-Konzept“ in der Semperstraße. Geplant ist eine Textilwerkstatt mit den Schwerpunkten Weben, Filzen und Stoffverarbeitung, sowie Arbeit mit Papier (z.B. Serviettentechnik). Dieser Bereich soll auch in der Tagesstätte Wehlstraße gezielt ausgebaut werden.

Die Keramikgruppe in der Teschnergasse ist ein weiterer wichtiger Teil. Auch dort ergänzen sich kreatives Gestalten und handwerkliche Fertigkeiten. In der Holzwerkstatt steht die handwerkliche Tätigkeit im Vordergrund. Ergänzend dazu werden Angebote in neuen Standorten eingebaut.

3.2 Individuelle Stärken forcieren

Erst aus der gezielten Steigerung des Selbstwertgefühls und des Ich-Empfindens lassen sich weitere Schritte aus dem „Kerker der autistischen Isolation“ tun. Die bewusste Forcierung individueller Stärken und ein durchdachter Einsatz spezieller Methoden (z.B. im Bereich Kommunikation) tragen dazu bei. Wer sich in besonderen Situationen als erfolgreich erleben darf, erfährt eine Stärkung seines Selbstwertgefühls und erreicht so Schritt für Schritt ein neues „Selbst-Bewusstsein“. Das ist wieder die Voraussetzung, um auch auf anderen Gebieten für eine weitere Förderung offen zu sein. Die Hypothese gilt: Gezieltes und bewusstes Fördern der individuellen Stärken ermöglicht Erfolgserlebnisse, diese führen zur Stärkung des Ich-Empfindens und in der Folge zum Abbau von Isolation und Aggression. Es entsteht eine Gefühlslage, die es leichter macht, auch an offensichtlichen „Schwächen“ zu arbeiten.

3.3 Heilpädagogik

Ein wesentlicher Aspekt der Heilpädagogik ist Interdisziplinarität. Pädagogik, Psychologie und Medizin erfüllen gleichberechtigt Seite an Seite die jeweiligen besonderen Aufgaben. Bei Rainman's Home ist dies auch an der Zusammensetzung der konzeptbestimmenden Gremien erkennbar: Anton Diestelberger und Therese Zöttl führen den Verein in Akkordierung mit dem wissenschaftlichen Beirat: Univ.-Prof. Dr. Brigitte Rollett (Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie), Univ.-Doz. Dr. Georg Spiel (Neurologie und Psychiatrie des Kindes- und Jugendalters, Obmann und Geschäftsführer *pro mente kinder, jugend und familie*). Ab 2020 übernimmt Sonja Piller im Beirat den Bereich Green-Care und stellt ihr Fachwissen zur Verfügung.

4 Qualitätssicherung

Derzeit werden an den beiden Tagesstätten etwa 50 „Rainpeople“ mit speziellen individuell gestalteten Angeboten betreut und gefördert. Dabei wird immer deutlicher, welche Rahmenbedingungen die Qualität der pädagogischen Arbeit direkt beeinflussen:

- Zusammensetzung der BetreuerInnenteams
- Haltung und Wissensstand jedes einzelnen Teammitglieds
- regelmäßige Teamsitzungen und Teambesprechungen
- Angebote der Weiterbildung
- Gruppenzusammensetzung (Persönlichkeitsmerkmale der KlientInnen)
- Betreuungsschlüssel
- Raumkonzept
- Förderung von Möglichkeiten, eigene Ziele und Wünsche zu äußern
- Zielvereinbarungen, soweit dies möglich ist
- Qualität der Ausstattung
- laufende Adaptierungen und Ergänzungen der Angebote
- Qualitätszirkel Evaluierung

4.1 BetreuerInnenteam

MitarbeiterInnen mit unterschiedlichen fachspezifischen Ausbildungen arbeiten derzeit als „BehindertenbetreuerInnen“ in den Teams. Phasenweise werden – je nach Möglichkeit – „Experten“ für Spezialaufgaben eingebunden (Künstlergruppe, Sport, Musik...). Die Einbindung derartiger ExpertInnen ist auszubauen. Supervision, Teambesprechungen und Mitarbeiterschulung erfüllen wesentliche Aspekte und sollen weiterentwickelt werden. Die Veranstaltung eigener Tagungen dient dazu ebenso wie die Teilnahme an externen Schulungen und Seminaren.

4.2 Das Strukturierte Lehren und Lernen

Anne Häußler, die in den Vereinigten Staaten einen wesentlichen Teil ihrer Ausbildung absolvierte, hat die Wesenszüge der TEACCH-Methode zusammengefasst. Ihr Beitrag „Unterstützte Kommunikation mit nichtsprechenden Menschen“ (Dortmund, Loeper Verlag) ist erschienen im ISSAC (International Society of Alternative and Augmentative Communication). Ihre Aussagen werden in diesem Konzept so ausführlich wiedergegeben, weil sie so deckungsgleich zu unseren Ansätzen und Erkenntnissen aus der eigenen Forschungsarbeit und der langjährigen Praxis sind. Der TEACCH-Ansatz sieht in der Strukturierung die Grundlage für die Förderungsmöglichkeit von Menschen mit Autismus. Dabei ist es unwesentlich, von welchem Ausgangspunkt an die Erstellung eines Förder- und Betreuungskonzepts herangegangen wird. Letztlich münden alle erfolgreichen Modelle im strukturierten Vorgehen. Anne Häußler hat im Rahmen eines Autismusforums von Rainman's Home ihre Überlegungen auf beeindruckende Weise dargelegt.

Zahlreiche wissenschaftliche Untersuchungen haben sich mit der Wahrnehmung und Informationsverarbeitung von Menschen mit Autismus beschäftigt und typische Muster von Stärken und Schwierigkeiten im Bereich der kognitiven Prozesse gefunden, die sich auf die Fähigkeit der Betroffenen auswirken, sich mit der Welt

auseinanderzusetzen, zu lernen und zu handeln. Diese kognitiven Besonderheiten treten keineswegs ausschließlich bei Autismus auf; bedeutsamer ist es, dass diese Charakteristika geballt und in extremerer Form im Zusammenhang mit Autismus beobachtet wurden. Eine effektive Förderung setzt voraus, dass diesen Besonderheiten Rechnung getragen wird. Das bedeutet, dass man zum einen die Stärken in Lernsituationen gezielt nutzt und zum anderen die Folgen der typischen Schwierigkeiten erkennt und ihnen durch entsprechende Hilfestellungen begegnet. Dies ist die Basis der von der Gruppe um Erich Schopler in North Carolina, USA, entwickelten Methoden. Sie bezeichnen diesen Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus mit der programmatischen Kurzform TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children). Dieser pragmatische Ansatz, der sich keiner bestimmten Ideologie oder Therapieschule verpflichtet fühlt, stützt sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse und praktische Erfahrung. In den konkreten individuellen Hilfen und Maßnahmen erkennt man viele Strategien wieder, mit denen sich auch nicht-autistische Menschen den Alltag erleichtern bzw. bewältigbar machen.

4.2.1 Kognitive Besonderheiten bei Menschen mit Autismus

Viele Menschen mit Autismus zeigen die Tendenz, sich an ungewöhnlichen, für die Situation nicht relevanten Merkmalen zu orientieren und die Situation nicht als Ganzes zu erfassen, was zu Generalisierungsschwierigkeiten führt (Fein et al., 1979; Frith, 1989; Lovaas, Koegel & Schreibman, 1979). Das bedeutet, dass etwas Gelerntes nicht wie selbstverständlich auf eine andere Situation übertragen und dort angewendet werden kann, weil der Zusammenhang nicht erkannt wird.

Eine weitere typische Schwierigkeit besteht darin, Aufmerksamkeit zu lösen und auf etwas Neues zu richten, und dies schnell und flexibel zu tun (vgl. Ciesielski, Courchesne & Elmasian, 1990; Courchesne et al., 1994; Wainwright-Sharp & Bryson, 1993). Daher ist es für Menschen mit Autismus oft schwierig, komplexe Aufforderungen (Gehörtes in Verbindung mit Gesehenem) zu verarbeiten, da die gerichtete Aufmerksamkeit nicht schnell von einem Sinneskanal (Sehen) zu einem anderen (Hören) gewechselt werden kann. Dies kann unter Umständen zu sehr verzögerten oder gar ausbleibenden Reaktionen führen.

Auch eine hohe Ablenkbarkeit ist ein typisches Problem bei Menschen mit Autismus. Dies kann mit sensorischen Überempfindlichkeiten, insbesondere im auditiven Bereich, zusammenhängen (Ornitz & Ritvo, 1985), da einfach mehr Reize wahrgenommen werden, die die Aufmerksamkeit beanspruchen können. Probleme mit dem Arbeitsspeicher und dem Langzeitgedächtnis können dann dazu führen, dass nach der Unterbrechung die Erinnerung an das, was man zuvor gemacht oder gehört hat, fehlt oder nicht zugänglich ist, sodass eine spontane Rückkehr zur ursprünglichen Aufgabe ausbleibt (Bennetto, Pennington & Rogers, 1996; Boucher & Lewis, 1989; Boucher & Warrington, 1976).

Besonders häufig sind auch Probleme mit zeitlicher Organisation, das heißt mit dem Überblicken einer Abfolge von Ereignissen. Es ist den Betroffenen oft nicht klar, was wann an der Reihe ist, und auch in der eigenen Handlungsorganisation können Probleme auftreten, einzelne Arbeitsschritte in der richtigen Reihenfolge auszuführen. Personen mit Autismus tendieren dazu, Informationen eher in ein räumliches als in ein zeitliches Bezugssystem einzuordnen und sie als globale

Gestalt (Ganzheit) zu speichern, anstatt sie zu analysieren und als Regeln zu speichern. Oft liegt eine Störung in der Verknüpfung von zeitlichen und räumlichen Bezügen vor (vgl. Grandin, 1995; Kusch & Petermann, 1991).

Dennoch treten auch häufig Schwierigkeiten mit räumlicher Orientierung auf, d.h. es besteht Unklarheit darüber, wo etwas hingehört, wo man sich selbst befindet oder wo man sich aufhalten soll.

Verständnisprobleme, also Schwierigkeiten im Erfassen von Bedeutung, können eine Ursache hierfür sein: Die Umwelt und/oder die von den Mitmenschen verwendete Sprache (Ortsbezeichnung) ist für den Betroffenen nicht eindeutig oder konkret genug. Doch auch Gedächtnisprobleme (Arbeitsspeicher) können hier eine Rolle spielen.

Ein verbreitetes Problem ist auch die Schwierigkeit, Entscheidungen zu fällen, die eine eigene Einschätzung erfordern. Das Grundproblem liegt in der Unfähigkeit, aus verschiedenen Beispielen einer Kategorie eine abstrakte Vorstellung oder ein allgemeines Schema (Prototyp) zu entwickeln. Verhaftet in ganz konkreten Situationen und Beispielen, fallen den Betroffenen daher solche Entscheidungen schwer, für die keine klaren Regeln oder Richtlinien an die Hand gegeben werden (vgl. Grandin, 1995; Klinger & Dawson, 1995).

All die hier aufgezählten typischen Probleme, die sich aus den Besonderheiten der kognitiven Verarbeitung (Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Analyse und Verknüpfung von Informationen) ergeben, können das Lernen und Handeln gravierend erschweren. Ein effektiver pädagogischer Ansatz muss um diese Schwierigkeiten wissen und ihnen durch kompensierende Maßnahmen entgegenwirken.

4.2.2 Strukturierung und Visualisierung – Antwort auf die kognitiven Besonderheiten

Strukturierung dient dem Vermitteln von Bedeutung. Für Menschen, die die oben beschriebenen Probleme haben, kann eine klare Strukturierung der Umwelt und der Interaktionsangebote eine bedeutende Hilfe sein, Situationen durchschaubar zu machen und das zu verstehen, was um sie herum vorgeht. Verstehen wiederum ist die Basis für gezieltes und effektives Handeln, sodass oft erst durch die Strukturierung ein Austausch – Kommunikation – mit der personalen und dinglichen Umwelt ermöglicht wird. Denn Struktur gibt Regeln vor, nach denen etwas getan, geordnet, gegliedert werden kann. Damit hilft sie, Zusammenhänge zu erkennen; sie dient der Orientierung, schafft Sicherheit durch höhere Vorhersagbarkeit und erleichtert somit letztendlich auch Entscheidungen und das eigene Handeln. Durch Struktur werden räumliche und zeitliche Bezüge deutlich; sie klärt Erwartungen, die an einen gestellt werden, und steckt auch den Rahmen dessen ab, was man selbst erwarten kann. Somit ist sie sowohl Hilfe zum Verstehen, als auch Hilfe zum Handeln.

Es ist jedoch in der Förderung von Menschen mit Autismus wichtig, Lern- und Lebenssituationen nicht nur in sich klar zu strukturieren, sondern die Struktur auch nach außen hin sichtbar darzustellen. Gerade Menschen mit Autismus profitieren von der Visualisierung der Hinweise und Orientierungshilfen. Oft fällt die Verarbeitung visueller (simultaner) Reize leichter als die Verarbeitung auditiver (sequentieller) Stimuli (vgl. Allen, Lincoln & Kaufman, 1991; Lincoln, Courchesne et al., 1988; Tanguay, 1984). Das heißt, Erklärungen oder Instruktionen, die nur mündlich

gegeben werden, werden oft schwerer, in einigen Fällen auch gar nicht verstanden bzw. umgesetzt. Häufig fallen den Betroffenen im Gegensatz zu auditiven Reizen die Speicherung und/oder auch das Abrufen visueller Eindrücke aus dem Gedächtnis leichter (Fama, 1992; Grandin, 1995; Prior & Chen, 1976; Rapin, 1995). Bei denen, die ein sehr überempfindliches Gehör haben – man geht von etwa 40% der Personen mit Autismus aus (Rimland, 1990) – kann der visuelle Kanal als Alternative zum überlasteten oder gar abgeschalteten auditiven Kanal genutzt werden. Auch auf dem Hintergrund, dass Menschen mit Autismus größere Schwierigkeiten haben, ihre Aufmerksamkeit schnell zwischen verschiedenen Sinneskanälen hin und her zu wechseln, ist es ratsam, alle wichtigen Informationen über einen (= den bevorzugten) Kanal zu vermitteln. Darüber hinaus haben visuelle Informationen den Vorteil, dass sie beständig und personenunabhängig sind. Das bedeutet, dass man sich für die Verarbeitung länger Zeit nehmen kann und dass die Informationen auch dann noch zur Verfügung stehen, wenn derjenige, von dem sie stammen, nicht mehr anwesend ist. Letztlich verlangen visuelle Materialien weniger soziales Know-how.

Generell hat es sich als wirkungsvoll erwiesen, bei der Vermittlung von Inhalten möglichst viele Sinne anzusprechen und auf diese Art Eindrücke zu vertiefen, zu verknüpfen und an verschiedenen Stellen im Gehirn abzuspeichern. Optik, Akustik und Motorik können vielfach parallel angesprochen werden. Soll strukturiert gearbeitet werden, müssen die PädagogInnen in der Lage sein, die Strukturen komplexer Ganzheiten zu erfassen und Teilschritte zu definieren, die zu ganzheitlichen Zielen führen. Zusätzlich sollten sie in der Lage sein, zu bedenken, welche psychischen und physischen Funktionen und Operationen (vgl. Karl Garnitschnig) die Voraussetzung sind, um eine bestimmte Leistung erbringen zu können.

4.2.3 Structured Teaching – der pädagogische Ansatz nach dem TEACCH Modell

Auf dem Hintergrund der Erkenntnisse über die kognitiven Verarbeitungsstile von Menschen mit Autismus wurde in mehr als 30 Jahren praktischer Arbeit und angewandter Forschung im Rahmen des TEACCH Programms der Ansatz des Structured Teaching – des strukturierten Unterrichtens – entwickelt. Dem Structured Teaching liegen nach Kuncze und Mesibov (1998) zwei Grundprinzipien zugrunde: Das eine besteht darin, die Welt (Klassenraum, Zuhause, Wohngruppe, ...) so bedeutungsvoll wie möglich zu gestalten, also der Welt Sinn und Zusammenhang zu geben. Das zweite bezieht sich darauf, in der Förderung einen zweigleisigen Weg zu beschreiten. Dies beinhaltet, dass man nicht nur ein Lernangebot zur direkten Entwicklung von Fähigkeiten macht, sondern auch die Notwendigkeit einer auf die jeweiligen Schwierigkeiten angepassten Umweltgestaltung erkennt, um den Einsatz der individuellen Stärken zu maximieren und die Auswirkungen der Schwächen zu minimieren. Ziel der pädagogischen Bemühungen ist es, für jeden ein Optimum an Lebensqualität und Selbstständigkeit im Rahmen der individuellen Möglichkeiten zu erreichen.

Die folgenden sechs Strategien gelten als Grundlage einer effektiven pädagogisch-therapeutischen Arbeit: (1) Erwerb fundierter Kenntnisse über Autismus und die damit verbundenen typischen Stärken und Schwierigkeiten; (2) Verstehen des individuellen Menschen und seiner spezifischen Fähigkeiten und Probleme durch umfassende formelle und informelle Diagnostik; (3) Schaffung von Sicherheit durch zuverlässige und vorhersagbare Ereignisse; (4) Orientierungshilfe durch Klärung von Erwartungen und eindeutige Instruktionen, (5) Ermöglichen erfolgsorientierten

Handelns durch Strukturierung von Aufgaben und Tätigkeiten und (6) Motivierung durch Ausschöpfen und Nutzen der Spezialinteressen des Betreffenden.

In der Praxis gilt es also, auf dem Hintergrund von Fachwissen und verstehenden Einsichten für jeden Klienten / jede Klientin entsprechend den individuellen Fähigkeiten, Schwierigkeiten und Interessen ein spezifisches Förderangebot zu entwickeln. Dies beinhaltet unter anderem eine individualisierte Gestaltung der Umwelt und der sich in ihr ergebenden Anforderungen. Strukturierung und Visualisierung bilden hierbei die methodischen Kernaspekte in der konkreten Arbeit nach dem TEACCH Modell. Auf diesen besonderen Aspekt des TEACCH Ansatzes, nämlich auf die Strukturierung von Lern- und Lebenssituationen, soll im Folgenden näher eingegangen werden:

4.3.4 Die Ebenen der Strukturierung

Das Structured Teaching stellt vier Aspekte in den Mittelpunkt der Betrachtung: Strukturierung von Raum und Zeit, Organisation zur möglichst selbstständigen Durchführung einer Tätigkeit (Arbeitsorganisation) und Strukturierung von Aufgaben bzw. Gestaltung von Arbeitsmaterialien. Ein fünfter Aspekt ist die Einübung von Routinen, also von Handlungsabläufen, die eine bestimmte Vorgehensweise für bestimmte wiederkehrende Probleme oder Situationen vorgeben (vgl. Schopler, Mesibov & Hearsey, 1995).

Die konkrete Form der Strukturierung auf diesen verschiedenen Ebenen kann völlig unterschiedlich sein und hängt ganz davon ab, wo die jeweiligen Schwierigkeiten liegen und was für den Betreffenden mit Bedeutung gefüllt werden kann. Ebenso muss in jedem Einzelfall individuell entschieden werden, welche Aspekte wie stark strukturiert werden sollen. Wesentlich ist nur, dass in jedem Fall bedacht werden sollte: (1) Weiß der Betreffende, wo sich die Dinge befinden bzw. wo er sich selbst befindet oder aufhalten soll? (2) Ist ihm klar, was auf ihn zukommt und wann etwas passiert? (3) Weiß er, welche Aufgaben er tun soll und in welcher Reihenfolge? (4) Besteht Klarheit darüber, wie mit dem Material umzugehen ist und wie die Aufgabe erledigt werden soll? (5) Hat der Betreffende eine Strategie, mit bestimmten wiederkehrenden (problematischen) Situationen umzugehen, wie z.B. dem Beenden einer Tätigkeit, dem systematischen Beginn einer Aktivität oder der selbständigen Nutzung von Hilfen? Wo diese Fragen mit "nein" beantwortet werden, gilt es zu überlegen, wie man die Unklarheiten beseitigen kann. Hier werden dann Strukturierungshilfen eingesetzt, die Situation klären und zum Verstehen und Handeln beitragen.

Strukturierung kann in vieler Hinsicht Schwierigkeiten auffangen oder auch Problemen vorbeugen. Rezepte und fertige Lösungswege gibt es jedoch nicht. Sich an den richtungsweisenden Fragen orientierend, müssen die Hilfen individuell gestaltet und eingesetzt werden. Sie sind auch immer wieder auf ihre Angemessenheit zu überprüfen und auf die jeweils neuen Bedingungen einer veränderten Situation anzupassen. Die folgenden Beispiele individueller Antworten auf die Frage, wie eine Situation eindeutiger gestaltet werden kann, sollen die Vielfalt der Möglichkeiten zur Strukturierung und Visualisierung andeuten.

4.3 Strukturierungshilfen: Hinweise und Ideen für die Praxis

Zwar gibt es keine absoluten und allgemeingültigen Rezepte für jede Situation, dafür aber gibt es eine Menge von Ideen, die das Grundprinzip von Strukturierung verdeutlichen und von denen man sich bei der Suche nach Lösungsmöglichkeiten anregen lassen kann. Einige Strukturierungshilfen, die in der Praxis entwickelt und effektiv eingesetzt wurden, sollen im Folgenden vorgestellt werden.

4.3.1 Strukturierung des Raumes

Desorientierung kann entstehen, wenn der Raum unübersichtlich ist, wenn man nicht erkennt, wo welcher Bereich beginnt und endet, wenn räumliche Zuordnungen für Objekte oder Aktivitäten nicht eindeutig sind. Oft entsteht Verwirrung auch durch Unklarheiten in den räumlichen Bezeichnungen, die wir wie selbstverständlich verwenden, die jedoch oft missverständlich oder interpretationsbedürftig sind. Was genau bedeutet zum Beispiel: "Warte an der Tür?" oder "Bleibe bei der Gruppe?" Genaue Anhaltspunkte angeben, aber nicht die Tür als Sammelstelle wählen, da dadurch der Durchgang für andere versperrt wird. Auf diese Art kann es zu Entgleisungen und Aggressionen kommen, wenn sich ein Mensch mit Autismus seinen gewohnten Weg „freiräumt“.

Räumliche Orientierung kann erleichtert werden, indem man die einzelnen Bereiche für gesonderte Aktivitäten klar von einander abgrenzt und sie somit eindeutig definiert. Bereits durch die in den einzelnen Bereichen vorhandenen Materialien wird die Funktion des jeweiligen Bereiches deutlich: Spielsachen in der Spielecke, Bücher in der Lesecke, Grill am Grillplatz. Schon dadurch, dass man sich an einem bestimmten Ort befindet – z.B. in der Malecke – wird dann vermittelt, was einen erwartet und von einem erwartet wird: in diesem Fall Malen (und nicht Essen oder Rechnen).

Die Abgrenzung der Bereiche kann durch physische Grenzen wie Möbel, Regale, Raumteiler etc. erfolgen. Man kann Markierungen (Klebestreifen auf dem Boden), Teppiche oder farblich abgesetzte Fliesen einsetzen. Orte können mit Schildern, schriftlichen und bildlichen Hinweisen oder Klebepunkten bezeichnet werden. So kann man z.B. eine Teppichfliese neben die Tür legen und damit deutlich machen, wo man stehen soll, wenn man "an der Tür" wartet. Wenn man den Bereich für die Zusammenkunft der Gruppe mit einem Teppich absteckt, kann "bei der Gruppe" definiert werden als "den Teppich nicht verlassen". Namensschilder und Fotos bezeichnen den Platz am Tisch; Zeichnungen von Tellern und Gläsern an den Schranktüren zeigen an, wo welches Geschirr zu finden bzw. einzuräumen ist; farbliche Codierungen helfen den eigenen Bereich zu erkennen ("der in blau gehaltene Arbeitsplatz ist meiner") und dergleichen mehr. Auf diese Weise werden räumliche Bezeichnungen und Beziehungen konkret und leichter verständlich.

Zur räumlichen Strukturierung gehört neben dem Einsatz visueller Hilfen natürlich auch die sinnvolle Raumaufteilung. Das bedeutet, dass bei einem visuell leicht abgelenkten Menschen darauf geachtet wird, für ihn nicht gerade einen Platz mit Blickrichtung auf ein Fenster zu wählen, oder dass jemand, der häufig und schnell wegläuft, seinen Arbeitstisch nicht neben der Tür hat. Leicht ablenkbaren Personen können „Sichtblenden“ helfen, sich besser zu konzentrieren. Dies darf aber nicht überzogen und umfassend durchgezogen werden, denn Isolation ist nicht das Ziel, sondern Integration und Inklusion. Bereits kleine Veränderungen in der Raumgestaltung, die den Besonderheiten der dort lebenden und lernenden Personen

Rechnung tragen, können dazu beitragen, Schwierigkeiten zu umschiffen und Problemen vorzubeugen.

4.3.2 Strukturierung der Zeit

Zeitliche Orientierung beginnt damit zu wissen, was als nächstes auf einen zukommt, und mündet in einen langfristigen Überblick über zukünftige Ereignisse. Unsicherheit kommt auf, wenn man nicht weiß, was als nächstes passieren wird, ob ein gewünschtes Ereignis auch eintreffen wird und wann es soweit ist. Aussagen wie: "Warte noch ein bisschen!", "Das machen wir gleich!" oder "Später sollst du das ja bekommen!" sind sehr schwammig und unkonkret. Jemand, der Schwierigkeiten hat, sich Reihenfolgen zu merken oder ein Gefühl für Zeit zu entwickeln, wird davon profitieren, wenn man die Abfolge von Ereignissen visuell darbietet und Anfang und Ende einer Aktivität sowie deren Dauer konkret erfahrbar macht.

Für die Strukturierung der Zeit gilt es also, die Zukunft in für den Betreffenden überschaubare Abschnitte einzuteilen und diese deutlich voneinander abzugrenzen. Was "überschaubare Abschnitte" sind, ist individuell festzulegen. Für den einen kann sich das auf die nur jeweils nächste Aktivität beschränken – er erhält jeweils einen Hinweis auf das, was unmittelbar folgt. Ein anderer hat bereits das Konzept von "erst – dann" gemeistert; ihm kann man eine Abfolge zweier Ereignisse visuell darstellen. Dies ist für den Aufbau von Motivation hilfreich, nach dem Motto: "Erst die Arbeit, dann das Vergnügen." Aber auch das Warten wird erleichtert, denn die sichtbare Zusage, dass als übernächstes eine gewünschte Aktivität auf dem Plan steht, kann helfen, sich davor noch auf eine andere Aktivität einzulassen. Wer mit längeren Sequenzen umgehen kann, erhält Pläne, die eine Reihenfolge von drei oder mehr Ereignissen darstellen. Der umfasste Zeitraum kann von einem kurzen Tagesabschnitt bis zum Jahresplan alles beinhalten. Bei solchen Plänen wird sichtbar, wann was bevorsteht und wie lange es noch dauert, bis etwas eintrifft. Wesentlich in der Handhabung jedweder Pläne ist dabei immer, dass die Darstellungen, die die einzelnen Aktivitäten repräsentieren, vom Plan abgenommen, durchgestrichen oder abgehakt werden. Denn nur so wird das Vergehen von Zeit konkret nachvollziehbar (Prinzip des Adventskalenders!).

Neben der Komplexität, also der Menge der Informationen über zukünftige Ereignisse, ist auch die Darstellungsform der Informationen zu individualisieren. Visuelle Repräsentationen können von realen Objekten über Miniaturen, Fotos, Zeichnungen und Symbole bis zu schriftlichen Hinweisen alles umfassen. Es sollte in jedem Fall diejenige Darstellungsform gewählt werden, die von dem Betreffenden mit Bedeutung gefüllt und auch in Stresssituationen zuverlässig verstanden wird. Dabei ist das Abstraktionsniveau der Darstellung unabhängig vom Grad der Komplexität des Planes. Das heißt, ein Plan für den gesamten Tag könnte allein aus konkreten Objekten bestehen: z.B. Kleiderbügel (=Jacke aufhängen), Toilettenrolle (=zur Toilette gehen), Buch (=Geschichte in der Lesecke), Becher (=Kakao trinken) etc. Diese Gegenstände könnten nebeneinander auf einem Regal bereitliegen und jeweils zur entsprechenden Aktivität mitgenommen und dort eingesetzt werden. Dagegen könnte ein zeitlich weniger umfassender Plan aus mit Klettband befestigten Fotos bestehen, die jeweils vor der Aktivität abgenommen und zu dem betreffenden Ort mitgenommen werden, wo die Aktivität stattfindet. Dort könnte man sich "einchecken", indem man die Fotokarte in ein bereitgestelltes Kuvert steckt. Eine andere Form von Plan wäre ein Stapel von mit Ringbindung zusammengehaltenen Karteikarten, wobei auf jeder Karte nur die jeweils nächste Aktivität aufgeschrieben

ist. Nach Beendigung der Aktivität wird die Karte umgeklappt und der nächste Hinweis erscheint. Ein solcher Plan ist mobil und kann in der Hosentasche transportiert werden. Ob eine schriftliche Liste zum Abhaken, Minisymbole im Terminkalender zum Herausnehmen oder ein Flip-Fotoalbum, in dem die bereits erledigten Ereignisse mit einem Folienstift durchgestrichen werden – Hilfen zur Strukturierung der Zeit können unendlich vielfältig gestaltet sein. Man hüte sich allerdings vor Übertreibungen; man soll geben, was notwendig ist und Sinn macht. Die Anforderungen müssen auch für die PädagogInnen erfüllbar bleiben und dürfen zu keiner Überforderung und Frustration führen.

4.3.3 Strukturierung von Arbeitsorganisation

Hier geht es um Strukturen, die eine möglichst selbstständige Durchführung von Tätigkeiten im Sinne der Erledigung eines vorgegebenen Aufgabenpensums unterstützen sollen. Mit Hilfe von "Arbeitssystemen" werden folgende wesentliche Aspekte visuell dargestellt: (1) WAS ist zu tun? (2) WIE VIEL ist zu tun? (3) IN WELCHER REIHENFOLGE ist es zu tun? (Dieser Aspekt wird nicht immer aufgenommen.) (4) WANN bin ich FERTIG? (5) WAS kommt DANACH?

Die Antworten auf diese Fragen können wieder ganz unterschiedliche Formen annehmen, von denen nur drei Möglichkeiten hier vorgestellt werden sollen. Ein einfaches Arbeitssystem auf Objektniveau könnte folgendermaßen aussehen: Die zu erledigenden Aufgaben werden in separaten Körbchen links auf dem Arbeitstisch bereitgestellt. Rechts vom Tisch steht eine Kiste, in die die fertigen Aufgaben hineingelegt werden sollen ("Fertig-Kiste"). Kommt der Betreffende an seinen Arbeitsplatz, so sieht er sofort, was er tun soll, nämlich die in den Körben befindlichen Aufgaben. An der Anzahl der Körbe erkennt er, wie viel Arbeit auf ihn wartet. Eine Reihenfolge wird in diesem Beispiel nicht festgelegt. Nach der Fertigstellung einer Aufgabe legt der Betreffende das Produkt wieder in das Körbchen und stellt dieses in die "Fertig-Kiste". Wann die Arbeit fertig ist, wird daran deutlich, wenn links keine Körbchen mehr stehen und alle in der "Fertig-Kiste" verschwunden sind. Auf einem Regal über dem Arbeitstisch liegt an einem markierten Platz ein Gegenstand (z.B. ein Schuh), der auf die Aktivität hinweist, die nach der Arbeit kommt (Spaziergehen).

Bei einem komplexeren Arbeitssystem werden die Informationen anhand von Karten gegeben, die die Aufgaben repräsentieren. Ein System, das mit farblicher Codierung arbeitet, könnte wie folgt gestaltet sein: Auf dem Arbeitstisch befindet sich ein Streifen Pappe, auf dem untereinander mit Klettband vier verschiedenfarbige Karten und ganz unten das Foto eines Malstiftes befestigt sind. Dies ist der Arbeitsplan. Die rote Karte steht für die Aufgabe, die sich in der roten Schachtel im Schrank befindet, die blaue Karte bezeichnet die Aufgabe in der blauen Schachtel usw. Anhand der Farben sieht man, was zu tun ist; die Zahl der Karten zeigt an, wie viele Aufgaben zu erledigen sind. Durch die Anordnung von oben nach unten ist die Reihenfolge der Aufgaben festgelegt. Indem man die jeweils oberste Karte vom Plan abnimmt und an der entsprechenden Schachtel befestigt (die Aufgabe also sozusagen im Schrank auscheckt), verschwinden die Karten mit fortschreitender Arbeit vom Plan. Fertig ist die Arbeit, wenn alle Karten verschwunden sind. Dann zeigt das Foto am Ende des Plans an, was nach der Arbeit kommt.

Eine dritte Form schließlich wäre ein schriftliches Arbeitssystem. Denkbar wäre eine Aufgabenliste, die einem sagt, welche und wie viele Arbeiten zu tun sind und in welcher Reihenfolge. Aufgabe nach Aufgabe wird abgehakt; fertig ist man, wenn alle

Kästchen hinter den Aufgabenstellungen mit Häkchen gefüllt sind. Dann ist am Ende der Liste zu lesen, was einen nach der Arbeit erwartet. Dies könnte auch nur ein Hinweis sein, wieder auf den Tagesplan zu schauen und sich dort die Information zu holen.

Anhand der Beispiele soll deutlich werden: Egal, wie einfach oder komplex das Arbeitssystem gestaltet ist, immer gibt es Antworten auf die eingangs genannten Fragen. Diese Fragen werden für die Betreffenden verständlich beantwortet, sodass sie mit Hilfe des wie auch immer gearteten Arbeitsplans eine vorgegebene Aufgabenstellung selbständig bearbeiten können.

4.3.4 Strukturierung von Material und Aufgaben

Auch die Aufgaben selbst sollten so strukturiert werden, dass sie möglichst eigenständig durchgeführt werden können. Grundlage dafür ist, dass das Anforderungsprofil der Aufgabe auf das – oft unebene – Entwicklungs- und Kompetenzprofil des Betreffenden angepasst wird. Das bedeutet, dass die Anforderungen, die eine Aufgabe in den unterschiedlichen Bereichen wie Motorik, Sprache, Auge-Hand-Koordination, Problemlösung etc. stellt, so gestaltet werden, dass sie mit den jeweils vorhandenen Fähigkeiten bewältigt werden können. Dies setzt eine gründliche Aufgabenanalyse und ein einfühlsames Herangehen voraus.

Daneben sollten bei der Material- und Aufgabenauswahl die individuellen Interessen des Menschen mit Autismus berücksichtigt werden, um die Motivation zur Beschäftigung mit der jeweiligen Aufgabe zu erhöhen: Für einen kleinen Jungen, der sich nur mit Autos beschäftigte, wurden Spielzeugautos mit Zahlen beklebt, um ihn an das Rechnen heran zu führen. Ein junger Mann, der für sein Leben gern Fahrstuhl fuhr, akzeptierte einen Arbeitsplatz in der Wäscherei im Keller eines Hotels, weil er die Wäsche mit dem Fahrstuhl in die verschiedenen Stockwerke bringen konnte. Einem autistischen Knaben konnte das Erlernen des Schifahrens „schmackhaft“ gemacht werden, als seine Eltern erkannten, dass vor allem die Räder beim Schlepplift sein höchstes Interesse erweckten. Um sie immer wieder beobachten zu können, musste er notgedrungen den Hang auch wieder hinunterfahren. Nicht die Talfahrt war aber das Erlebnis, sondern die Bergfahrt. Später wurde es aber doch das Schifahren oder vielleicht auch nur der Besuch der Schihütte.

Therese Zöttl fasst die Kunst, SchülerInnen kognitive Fähigkeiten zu vermitteln, in einer anschaulichen Aussage zusammen: „Man muss die Kinder zum Lernen verführen!“ Das gilt auch für autistische Erwachsene. Nicht der Zwang, sondern die Freude am Erfolg soll die Auseinandersetzung mit Neuem bestimmen. Lob und Anerkennung werden als wertvollste pädagogische Mittel eingesetzt. Darum sollte man trachten, Aufgaben zu finden, die zu bewältigen sind, dennoch aber die volle Konzentration verlangen. Was Mihaly Csikszentmihalyi über das flow-Erlebnis sagt, gilt in gleichem Sinn auch hier. Aus der Bewältigung einer als schwierig erlebten Aufgabe können wir neue Kraft gewinnen, wenn die Herausforderung zwar am oberen Rand der Leistungsfähigkeit liegt, aber doch im erreichbaren Rahmen bleibt.

In manchen Fällen dagegen sollte man gerade die Materialien meiden, mit denen sich der Betreffende exzessiv beschäftigt, da dies dann eher ablenken könnte als zur selbstständigen Durchführung einer Aufgabe beizutragen. Das Ziel ist es, nicht gegen die inneren Strukturen der zu betreuenden Menschen anzukämpfen, sondern mit diesen zu arbeiten und sie in die eigenen Konzepte und Planungen einzubauen.

Die Aufgaben selbst sollten visuell klar und übersichtlich gestaltet sein. Übersichtlichkeit wird z.B. dadurch erreicht, dass die für eine Aufgabe notwendigen verschiedenen Materialien in separaten Schachteln oder Behältern dargeboten werden. Eine weitere Vorstrukturierung kann darin bestehen, alle für eine Aufgabe benötigten Materialien in einem Korb oder einer Schachtel zusammenzustellen, sodass man nur die Schachtel zu greifen braucht und damit alles Notwendige parat hat. Besonders stark strukturierte Aufgaben haben abgezählte Teile, damit ganz deutlich wird, wann die Arbeit fertig ist. Eine eingebaute Ergebniskontrolle durch Zulassen nur der richtigen Lösung, wie es z.B. bei Puzzeln der Fall ist, gibt durch die sofortige Rückmeldung ebenfalls deutliche Orientierung und Sicherheit. Es ist oft hilfreich, die wesentlichen Aspekte am Material hervorzuheben, um die Aufmerksamkeit gezielt darauf zu lenken (z.B. die Öffnungen an der Formenbox rot umranden; kennzeichnen, wo geschnitten werden soll; mit Pfeilen darauf hinweisen, wo etwas eingesteckt werden soll). Ebenso kann es sinnvoll sein, die unwichtigen Aspekte am Material abzudecken oder abzukleben, um zu verhindern, dass der Betreffende dadurch abgelenkt wird. Durch farbliche Gestaltung kann man Zusammenhänge verdeutlichen bzw. verschiedene Aspekte der Aufgabe voneinander absetzen.

Das Material selbst sollte nach Möglichkeit alle notwendigen Hinweise darauf enthalten, wie mit ihm umzugehen ist. Wenn dies nicht direkt aus dem Material erkennbar ist, sollten gut strukturierte, visuelle Instruktionen als Anleitung beigegeben werden. Schriftliche und bildliche Instruktionen, Schablonen und Vorlagen, Modelle und Abbildungen des fertigen Produkts können die Aufgabenstellung klären helfen. Wie bei allen anderen Hilfestellungen, müssen auch die Instruktionen speziell für die jeweilige Aufgabe auf dem Hintergrund der spezifischen Schwierigkeiten desjenigen, der sie bearbeitet, entwickelt und gestaltet werden.

4.3.5 Routinen als Strukturierungshilfen

Menschen mit Autismus neigen dazu, eigene Routinen (Stereotypien, Rituale) zu entwickeln und an ganz bestimmten Abläufen festzuhalten. Diese Neigung wird genutzt, um produktive Routinen aufzubauen, die bei der Bewältigung von Standardsituationen hilfreich sein können. Im Gegensatz zu den bisher dargestellten Strukturierungshilfen ist der Aufbau von Routinen eine nicht-visuelle Maßnahme zur Strukturierung von Handlungsabläufen. Durch das Einüben bestimmter Vorgehensweisen werden Strategien entwickelt, die ein effektives Handeln erleichtern. Eine solche Routine beinhaltet zum Beispiel, bei der Bearbeitung von Material nach Möglichkeit oben zu beginnen und sich systematisch nach unten vorzuarbeiten. Eine zweite Arbeitsrichtung, die eingeübt wird, ist die von links nach rechts. Beide entsprechen der Lese- und Schreibrichtung in unserer Kultur sowie den Organisationsprinzipien von Listen und Plänen. Eine andere Routine, die sich als hilfreich erwiesen hat, besteht darin, sich nach der Beendigung einer Aktivität weitere Informationen über bevorstehende Ereignisse vom Tagesplan zu holen. Das routinemäßige Auf-den-Plan-Schauen dient dazu, sich autonom zu orientieren, und kann bei Unsicherheit den Rückgriff auf die Hilfe des Plans erleichtern. Eine weitere Routine, die sich bewährt hat, beinhaltet den Einsatz der "Fertig-Kiste". Dies besagt, dass das, was in der "Fertig-Kiste" landet, jetzt abgeschlossen ist: Alles, was fertig ist, kommt in die Kiste und wird erst einmal nicht mehr wieder herausgeholt. Damit bekommt das Wort "fertig" eine konkrete, visuell eindeutig nachvollziehbare Bedeutung. Das Ende einer Aktivität kann deutlich vermittelt werden, indem man das

Material in die Kiste packt. Dieser Ausdruck kann sowohl vom Menschen mit Autismus als auch von seinen Interaktionspartnern genutzt werden: So kann man deutlich machen, dass eine Aktivität beendet ist und die Vorbereitung auf die nächste beginnen sollte. Zum anderen kann auch mit Hilfe der "Fertig-Kiste" die Mitteilungsmöglichkeit entwickelt werden, wann etwas als fertig betrachtet wird oder ob eine weitere Beschäftigung mit einem bestimmten Material nicht mehr erwünscht wird. Grundlage für diese Verständigungsmöglichkeit ist in beiden Fällen die Routine "Fertiges in die Kiste". Weitere Routinen, die ein selbstständiges und effektives Handeln in Standardsituationen oder wiederkehrenden Problemsituationen ermöglichen, können für viele Bereiche entwickelt werden. Manche sind generell sinnvoll, weil sie sich auf grundlegende und typische Probleme beziehen, doch nicht immer sind bestimmte Routinen für alle gleich angemessen. Wichtig ist, wie immer, die Individualisierung im Hinblick auf die jeweiligen Probleme und Bedingungen in der aktuellen Situation.

Strukturen geben Sicherheit, so lautet einer der Leitsätze für die Arbeit bei Rainman's Home. Er gilt ebenso wie die Überzeugung, dass es notwendig ist, spezielle Wesensmerkmale des autistischen Seins zu berücksichtigen. Nicht gegen die inneren Strukturen, sondern mit diesen zu arbeiten, bedeutet eine pädagogische Herausforderung. Um sich Möglichkeiten von Veränderungen zu eröffnen ohne „Abwehrreaktionen“ auszulösen, ist eine besondere pädagogische Herausforderung zu bewältigen: Strukturen und Routinen schaffen und ins System bringen, die es ermöglichen, Routinen zu verändern und auch zu durchbrechen. Vorausschauendes und konsequentes Handeln sind die Voraussetzung dafür. Konzeptgeleitetes und konsequentes Vorgehen sind wesentlich. So kann eine mögliche Veränderung eines Planes schon im Vorfeld besprochen, strukturiert und auch optisch dargestellt werden, zum Beispiel mit dem Aufzeigen von Wenn-dann Bedingungen: Wenn es morgen nicht regnet, gehen wir in den Park. Wenn es regnet, werde ich euch ein Buch vorlesen. Wir entscheiden das bei der Morgenrunde und achten auch auf den Wetterbericht.

4.4 Zusammenfassung

Der TEACCH-Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus ist ein pädagogischer Ansatz, der die kognitiven Fähigkeiten und besonderen Schwierigkeiten in der Informationsverarbeitung berücksichtigt, die mit Autismus typischerweise einhergehen und die Einfluss auf das Verhalten und Lernen haben. Ausgehend von wissenschaftlichen Erkenntnissen über Autismus zum einen und einer umfassenden Förderdiagnostik zum anderen, werden Interventionen individuell entwickelt. Diese beinhalten neben Angeboten zur direkten Entwicklungsförderung auch die Gestaltung der Umwelt, um die jeweiligen Stärken optimal zu nutzen und die Auswirkungen der Schwächen zu minimieren. Ziel ist es, die Welt mit Bedeutung zu füllen, Zusammenhänge erkennbar zu machen und durch ein Verstehen ein effektives und selbstständiges Handeln zu ermöglichen. Kernaspekte im methodischen Vorgehen sind dabei die Strukturierung der Umwelt sowie die visuelle Verdeutlichung der Struktur von Raum, Zeit, Arbeitsorganisation und Material. Auf diesen Ebenen ergeben sich Möglichkeiten zum Aufbau von konstruktiven Routinen, die Sicherheit geben und die Systematik des eigenen Handelns erleichtern. Zu betonen ist, dass die Hilfen individuell gestaltet, immer wieder auf ihre Angemessenheit überprüft und stets an die neuen Bedingungen angepasst werden müssen. Strukturierung ist nur im Zusammenhang mit Flexibilisierung, Individualisierung und bei laufenden Adaptierungen sinnvoll! Das Ziel ist es, die

gestaltenden Fähigkeiten der PädagogInnen zu entwickeln und sie zu einer bewussten Methodenvielfalt zu führen. Das verlangt aber auch, dass man sich unterschiedliche Methoden erst eröffnet, um dann gezielt und von Fall zu Fall darauf zurückgreifen kann. Wie oft und wann ändere ich Methoden? Sich diese Frage zu stellen, führt zu Reflexion und Handlungsvielfalt. Strukturiertes Arbeiten darf nicht in Monotonie, militanter Zucht und einschränkendem Verhalten enden. Es stellt eine Hilfe bei der Bewältigung von Aufgaben dar und soll eine Stütze sein auf dem Weg zu mehr Selbstbestimmung und erfolgreichem Handeln.

4.5 Das Raumkonzept

Die bewusst unterschiedliche Gestaltung von Räumen kann auf diese Weise schon verdeutlichen, was in einem bestimmten Ort geschehen soll und was erwartet wird. Bei der Konzeption der Einrichtungspläne für die Wehlistraße sollen wie schon in der Tagesstätte Semperstraße verschiedene Bodenbeläge die Funktionen der Räume deutlich machen: Industrieparkett für Aufenthaltsräume und Büros, Gussasphalt für die Werkräume, ein spezieller Küchenboden, Steinböden für die Wege und Gänge in der Tagesstätte und Fliesen für den Sanitärbereich. Die Schaffung von Ruhezeiten und Rückzugsmöglichkeiten ist zu beachten, eventuell kann an einen Snoezelenraum gedacht werden, der auch Merkmale einer „Wellnesszone“ trägt.

Die Variationsmöglichkeiten im Raumkonzept ist zu berücksichtigen und kann im Alltag adaptiert werden. Das grundlegende Ziel ist es, Angebote zu finden, die individuell abgestuft sind und sich vor allem an den Stärken der KlientInnen orientieren, um Langeweile zu verhindern, denn daraus entstehen häufig bedeutende Probleme bis hin zum Auftreten von Aggressionen. Fördern durch Fordern, aber ohne Überforderung, das streben wir an.

4.6 Mobile Tagesstruktur

Trotz der Errichtung der dritten Tagesstätte bleibt die Erweiterung durch zusätzliche Räume im Umland von Wien weiterhin ein Ziel. Dazu wurde das Konzept „Mobile Tagesstruktur“ entwickelt. Kein autonomer zusätzlicher Standort soll geschaffen werden, sondern eine Erweiterung der bestehenden Tagesstrukturen in dislozierter Form.

4.7 Wohnen

An die Schaffung eigener Wohnplätze wird nicht gedacht. Rainman's Home konzentriert derzeit seine Bemühungen vor allem auf die Entwicklung der Betreuungs- und Beschäftigungskonzepte im Rahmen der Tagesstruktur. Durch die Zusammenarbeit mit anderen Trägerorganisationen soll es gelingen, dort die geeigneten Wohnplätze zu finden. Eine Ergänzung außerhalb der Vereinsstruktur von Rainman's Home scheint am Standort „Mobile Tagesstruktur“ aus heutiger Sicht zumindest denkbar.

4.8 Vernetzung

Rainman's Home ist Mitglied im *Dachverband Wiener Sozialeinrichtungen*, der *IVS Wien* (Interessensvertretung sozialer Dienstleistungsunternehmen für Menschen mit Behinderung) und der *Sozialwirtschaft Österreich* – Verband der österreichischen

Sozial- und Gesundheitsunternehmen (früher BAGS) und war für einige Jahre auch Mitglied von *Autism Europe*. Rainman's Home ist eine vom **FSW** *anerkannte Trägerorganisation* und berechtigt, das Spendengütesiegel zu führen. Der Verein ist vom Finanzministerium als *wohl tätig* anerkannt, daher sind Spenden an den Verein steuerlich absetzbar.

II. SPEZIELLE ASPEKTE DER ARBEIT BEI RAINMAN'S HOME

1 Die besondere Bedeutung des Bezugsaufbaus

Die Entwicklung einer tragfähigen Beziehung zwischen einem Menschen mit Autismus und seiner Bezugsperson ist besonders wichtig und daher bewusst und gezielt herzustellen und zu fördern. Der erste Schritt in der Therapie ist folglich immer die Herstellung des Blickkontaktes. Das geschieht meist mit der von Ivar Lovaas eingeführten Aufforderung „Schau mich an!“. Zu Beginn der therapeutischen Arbeit wird, wenn es notwendig ist, der Kopf des Kindes mit dem Zeigefinger am Kinn berührt und zart so geführt, dass der Augenkontakt zwischen Kind und Bezugsperson entsteht. Ohne Augenkontakt – oder noch allgemeiner – ohne irgendeinen Kontakt hergestellt zu haben, kann kein Auftrag übermittelt werden. Dies ist auch in der alltäglichen pädagogischen Praxis immer gültig. Erst wenn es gelungen ist, eine Beziehung in einem freundlichen Klima aufzubauen, können Förderprogramme wirksam werden. Da Autisten keine Selbstlerner sind wie andere Menschen und offensichtlich nicht das Streben in sich tragen, sich die Welt zu eröffnen, brauchen sie ein gut aufgebautes Spiel- und später Arbeitsprogramm. Sie profitieren von einer ständigen Unterstützung durch ihre Familien, PädagogInnen und TherapeutInnen.

Lovaas war einer der ersten, der die Methode der angewandten Verhaltensanalyse, Applied Behavior Analyses (ABA), bei autistischen Kindern anwandte und begann, die Wirksamkeit wissenschaftlich zu belegen. Eine wichtige Erkenntnis von Lovaas ist, dass „normal entwickelte“ Kinder ständig einer natürlichen Lernsituation ausgesetzt sind. Er versuchte seine Behandlung darauf auszurichten, ein das Lernen förderndes Umfeld zu schaffen. Die Methoden werden heute oft sehr kritisch gesehen. Die Umsetzung wird sehr stark von der Persönlichkeit und der Haltung der Anwender bestimmt. Behutsamkeit ist stets ein guter Begleiter engagierter Arbeit!

2 Wesentliche Elemente der bewussten Interaktionsgestaltung

Brigitte Rollett und Ursula Kastner-Koller weisen in dem von ihnen entwickelten „Wiener Interaktions- und Kontakttrainingsprogramm“ auf besonders beachtenswerte Aspekte hin. Brigitte Rollett ist emeritierte Ordinaria der Universität Wien. Sie studierte Psychologie, Pädagogik und Philosophie an der Universität Graz und leitete zuletzt unter anderem die Abteilung für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie an der Universität Wien. Sie unterstützt Rainman's Home in der Funktion als Beirat von Beginn an.

2.1 „Anstrahlen“ und „modulierte Sprechweise“

Unter „Anstrahlen“ ist ein besonderes Kontaktangebot zu verstehen: Strahlende, geöffnete Augen und ein strahlendes Lächeln. Im Alltag wenden wir alle diese Zeichen, wenn auch oft unbewusst, an. Allerdings genügt bei gesunden Menschen ein Augenblick und schon erfolgt eine Reaktion. Autisten brauchen jedoch oft sehr lange, bis sie auf ein Kontaktangebot reagieren. Erschwerend für die Bezugsperson kommt noch dazu, dass der Augenkontakt autistischer Kinder anfangs über das „periphere Sehen“ erfolgen kann, das heißt, sie schauen einen nur aus den Augenwinkeln an. ROLLETT macht deutlich, wie wichtig es ist, das Kind immer wieder freundlich anzulächeln und zurückzublicken, ganz gleichgültig, ob es reagiert oder nicht und ohne Rücksicht darauf, wie lange es dauert, bis es zu antworten beginnt. Dieser „Kunstgriff“ ist gar nicht leicht über längere Zeit durchzustehen, denn eine solche Hartnäckigkeit entspricht unserem Normverhalten im Alltag in keiner Weise. Es handelt sich also um bewusstes Einsetzen einer speziellen Methode. Dass Menschen mit Autismus oft viel Zeit brauchen, um reagieren zu können, wird leider zuwenig beachtet. Sie erleben daher immer wieder, dass sich die anderen Menschen von ihnen viel zu rasch abwenden. Sie sind dann enttäuscht und immer weniger motiviert, sich auf Kontakte einzulassen.

Die „modulierte Sprechweise“ ist eine betontere, durch bedeutungsvolle Pausen gegliederte, oft langsamere Sprechweise, als man sie normalerweise verwendet. Man kann auch an die „Werbesprache“ denken oder den „Muttertonfall“, wie ihn Mütter beim Umgang mit ihren kleinen Kindern anwenden. Natürlich muss immer versucht werden, möglichst altersgemäß und dem individuellen Entwicklungsstand entsprechend zu handeln.

2.2 Der Faktor Zeit

Kinder mit Autismus brauchen extrem viele Übungsschritte, bis sie etwas gelernt haben. Da sie keine „Selbstlerner“ im herkömmlichen Sinn sind, wie schon deutlich gemacht wurde, sind auch Übungsphasen unter Führung der Bezugsperson zu durchlaufen. Eltern gesunder Kinder merken oft gar nicht, wie viele Wiederholungen ihr Kind für sich selbst vornimmt. Warten können und sich Zeit lassen und Zeit nehmen erscheint oft sehr anstrengend. Besonders schwierig ist es in der schulischen Situation. Schon Piaget weist darauf hin, wie wichtig es ist, „Zeit zu verlieren“, um später „Zeit zu gewinnen“. Besonders am Beginn der Schulzeit werden LehrerInnen und SchülerInnen allein durch den Aufbau der Lesebücher und durch den Bezug zum Jahreskreislauf unter Zeitdruck gesetzt und so gleichsam durch den Stoff getrieben. Dadurch bleibt zu wenig Zeit, um das Lauten konsequent zu üben und zu verinnerlichen. Zu frühes ganzheitliches Lesen kann auch die spätere Rechtschreibsicherheit nachteilig beeinflussen. So verlieren wir im System Schule speziell im Bereich des Lesetrainings zu wenig Zeit. Es ist kein Wunder, dass die Leseleistungen schlechter werden, wenn das Fundamentale nicht mehr gebührend beachtet wird. Auch wird kaum auf den unterschiedlichen Entwicklungsstand geachtet und die Tatsache wird wenig berücksichtigt, dass es sehr verschiedene und individuell geprägte Wege zum Erlernen des Lesens gibt. Die Situation bei Rainman's Home ist völlig anders. Die KlientInnen von Rainman's Home haben Zeit und wir müssen und dürfen ihnen diese geben.

Autistische Menschen benötigen sehr lange Zeit, um Reize zu verarbeiten und schließlich reagieren zu können. Wir sind gewöhnt, dass Reaktionen auf Gehörtes in

kürzester Zeit erfolgen. Wenn man sich vor Augen hält, dass Autismus nicht nur als eine tiefgreifende Entwicklungsstörung definiert wird, sondern auch als Wahrnehmungsverarbeitungsstörung, dann fällt es vielleicht leichter, das eigene Handeln bewusst zu steuern. Heute sprechen wir im Zusammenhang mit dem Autismus Spektrum überhaupt von einer anderen Art der Wahrnehmung. Sich vor Augen zu halten, dass diese Menschen die Welt völlig anders wahrnehmen als wir meinen, lässt das eigene Handeln in einem anderen Licht erscheinen. Bildgebende Verfahren in der Medizin zeigen bei autistischen Menschen Veränderungen in den Hirnstrukturen. Das muss und führt auch zu veränderten Aktivitäten im Gehirn.

Zeit lassen und Zeit geben kann im wahrsten Sinne des Wortes Nerven kosten. Ein wesentlicher methodischer Hinweis ist es, eine Aufforderung an Menschen mit Autismus nur dann zu richten, wenn sie wohlüberlegt ist und im Rahmen des Erfüllbaren liegt. Danach ist aber Zeit zu geben, auch dann, wenn keine sofortige Reaktion erfolgt. Es gehört nun zum „pädagogischen Takt“, zur Erfahrung und zum Fingerspitzengefühl, wie unter Umständen und nach welcher Zeitspanne die Aufforderung zu wiederholen ist oder neu formuliert werden soll. Es kann autistische Menschen, einerlei ob Kinder, SchülerInnen, KlientInnen oder einfach Erwachsene, in allergrößte Schwierigkeiten bringen, wenn sofort völlig andere Aufforderungen erfolgen oder mehrere Alternativen angeboten werden. Die Bezugsperson muss an sich selbst arbeiten und richtig „trainieren“, um die nötige Länge der Wartepause zu ermitteln und außerdem herauszufinden, auf welche Weise vom Gegenüber gezeigt wird, dass es zusätzliche Hilfe braucht.

2.3 Rückmeldungen (Feedback) geben

Menschen mit Autismus erleben mehr als andere Situationen, in denen sie sich unangenehmen Gefühlen ausgesetzt fühlen. Kritik und Tadel sind nicht dazu angetan, ihre Angstspannung zu reduzieren. Sie haben sich als Erziehungsmittel wenig bewährt. Der zielführendste Stil ist die so genannte „freundliche Konsequenz“: Liebevoller Eingehen und Verständnis, gepaart mit Festigkeit und echter Unerschütterlichkeit, was das Erreichen von Zielen und den Abbau von unerwünschten Verhaltensweisen betrifft.

Lob ist unser wichtigstes und wirksamstes Erziehungsmittel! Wenn Kinder mit Autismus etwas gut gemacht haben, sollte man ihnen sofort lobend sagen, dass es richtig ist und auch hinzufügen, was sie gut gemacht haben: „Sehr gut, das hast du richtig zusammengesetzt.“ Diese Form des Lobes wird als „differenziertes Lob“ bezeichnet. Wenn eine Aufgabe aber falsch gelöst wurde, sollte man eine so genannte „hilfreiche Rückmeldung“ geben. Diese besteht darin, dass man in einem engagierten, aber hilfreichen Ton sagt, wo etwas noch einmal zu überarbeiten ist und Hilfen gibt, um den Fehler sofort auszubessern.

2.4 Erfolg und Lob als Verstärker

Die Planung einer Übungseinheit sollte so erfolgen, dass an deren Ende ein Erfolgserlebnis erwartet werden kann. Ist der Erfolg demnach nahezu garantiert, kann Lob als positiver Verstärker eingesetzt werden. Durch einen gelungenen methodischen Aufbau und strukturiertes Lehren und Lernen gelingt es, Betreute Schritt für Schritt an das definierte Ziel zu führen. Dabei kommt es darauf an, die Fähigkeit zu erwerben, komplexe Inhalte in Teilschritte zu zerlegen.

Darüber hinaus ist stets zu überlegen und zu berücksichtigen, wo in der persönlichen Entwicklungsdynamik jemand steht und was der nächste Schritt sein kann. Durch sicheres methodisches Vorgehen gelingt es zum Beispiel, die „Angst“ vor bestimmten Inhalten zu nehmen.

In diesem Zusammenhang und an dieser Stelle soll noch einmal darauf hingewiesen werden, dass im Rahmen der Betreuung und Förderung in einer Tagesstruktur Zeitdruck keine Berechtigung hat, denn autistische Menschen haben Zeit im Übermaß, wenn sie einmal in einer Tagesstruktur angekommen sind. In derartigen Einrichtungen, wie sie auch Rainman's Home darstellt, kann daher ohne Druck Schritt für Schritt vorgegangen werden. Aber Förderziele muss es dennoch geben; sinnvolle, durchdachte und voll Bedeutung für den einzelnen Menschen. Die PädagogInnen haben zu beachten, nicht selbst institutionellem Druck zu erliegen oder ihn sogar selbst auszuüben. Nur solche Ziele dürfen ausgewählt werden, deren Erreichung lohnenswert und im Bereich des Machbaren ist. An den definierten Zielen ist dann in der alltäglichen Praxis zu arbeiten und der Stand der Entwicklung laufend zu dokumentieren. Erweisen sich Ziele als unrealistisch, sind diese aufzugeben oder weitere, noch feinere Teilschritte zu planen. Begleitend ist stets zu fragen, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, um das Angestrebte erreichen zu können. Selbst kleine Erfolge sind sichtbar zu machen.

2.5 Abbau störender Verhaltensweisen

Wenn störende Verhaltensweisen aus der Sicht des „Störers“ Erfolg haben, werden sie verstärkt. Solches Verhalten lässt sich aber nicht einfach abschalten und schon gar nicht verbieten. Das schrittweise Ausblenden (Löschen) ist eine Möglichkeit. Das heißt, man reagiert bewusst nicht. Allerdings ist es unumgänglich, sich im Team auf ein einheitliches Vorgehen zu verständigen.

Sind es bestimmte Situationen, in denen unerwünschtes Verhalten auftritt, sollte man überlegen, ob man das Entstehen derartiger Situationen verhindern kann. Erfolgreich war man zum Beispiel, wenn es gelingt jemand dazu zu bringen, sich selbst aus Situationen herauszunehmen, in denen ein Eklat, ein „Auszucken“, entstehen würde. Verlässt ein Mitglied in einer angespannten Situation seine Gruppe oder das Zimmer, ist das eigentlich sehr vernünftig und sollte als ein erster Schritt hin zur Selbstkontrolle gesehen werden. Kann jemand ausdrücken, dass es ihm nicht gut geht, ist das ein weiterer Schritt. Es sollte eine Möglichkeit geben, sich wirklich zurückziehen zu können, denn ein derartiges Verhalten wirkt deeskalierend. Die Rückzugsmöglichkeit sollte für derartige Situationen „offenstehen“. Das setzt voraus, dass es keinen „Time-Out-Raum“ geben darf, der negativ belegt ist. KlientInnen dürfen nicht strafweise in derartige Räume geschickt werden, sondern diese Rückzugsmöglichkeiten sind in entspannten Zeiten gleichsam ins System zu bringen. Es muss auch möglich sein, von dort ohne mit Vorwürfen überhäuft zu werden, in die Gruppe zurückkehren zu können. Hier kommentarlos zu bleiben, ist ein Zeichen von durchdachtem Agieren. Die Rückkehr dürfen KlientInnen nicht als „Niederlage“ empfinden.

Bewältigen KlientInnen eine als belastend und überfordernd erlebte Situation dann doch einmal, ist das nicht stillschweigend zu übergehen, auf keinen Fall aber darf es heißen: „Na also, das geht ja. So wie heute ist das auch in Zukunft!“ Rollett macht deutlich, dass bei Anstrengungsvermeidung die Angst groß ist, eine Leistung würde immer erwartet. „Heute hat das großartig geklappt! Ein anderes Mal geht es vielleicht nicht so gut. Es muss auch nicht alles immer klappen. Ich freue mich aber, dass es heute so toll gelungen ist!“

Gelegentlich kann man mit Erfolg die „paradoxe Intervention“ anwenden: Wenn es möglich ist und sinnvoll, „befiehlt“ man dem Klienten / der Klientin genau das Verhalten, das eigentlich störend ist. Am erfolgreichste hat sich zum Beispiel erweisen, einen Tick als Belohnung einzusetzen und zu erlauben. Dann jedoch ist die Zahl zu begrenzen. „Wenn du die Aufgabe erledigt hast, darfst du (zum Beispiel) zehnmal das Licht ein- und ausschalten. Dadurch wird Anfang und Ende bestimmt, dem Verhalten etwas vom Reiz des Verbotenen genommen und ein erster Schritt zur Selbstkontrolle initiiert. Im Konzept des „son-rise-program“ wird das zwanghafte Verhalten der autistischen Kinder als Kommunikationsversuch gewertet und die Eltern werden angeleitet, in ähnlicher Weise zu agieren, um so einen Bezug aufzubauen. Derartige Methoden können nicht spontan eingesetzt werden. Eine sachliche Vorinformation ist zu suchen. Die Chancen auf Erfolg sind größer, erfolgen die Interventionen auf der Basis einer an sich tragfähigen Beziehung. Die Wirkung stellt sich nicht in kurzer Zeit ein, es gilt also wieder die bewusste Besinnung auf den Faktor Zeit.

2.6 Kontaktangebote beantworten

Wenn AutistInnen versuchen, Kontakte anzubahnen, sollten diese Aktionen jedenfalls auf irgendeine Weise beantwortet werden. Probleme treten jedoch auf, wenn diese Kontakte unserer Meinung nicht den allgemeinen Normen entsprechen. Werden BetreuerInnen berührt, ohne Aufforderung intensiv angeschaut oder schmiegt sich ein Klient / eine Klientin an sie usw., ist das ein Angebot, das auf jeden Fall beantwortet werden muss. Manchmal haben derartige Kontaktabbahnungen auch eine eskalierende Wirkung. Ernst Wüllenweber zeigt, wie man durch eine bewusste Begrüßung zum Beispiel die Hände von KlientInnen nimmt, eine unerwünschte Berührung abfängt und sie so in eine gesellschaftsfähige Form überleitet. Man versucht, die Kontaktabbahnungen dann in „angepasste“ und altersgemäße Formen überzuleiten. Wird eine unpassende Annäherung allerdings nur abgelehnt und zurückgewiesen, stößt man ein Kind mit Autismus in seine Isolation zurück.

2.7 „Wellentäler“ und wie man damit umgeht

Bei so strikten methodischen Programmen kommt es immer wieder dazu, dass die „Anpassungsenergie“ auf der einen oder der anderen Seite verbraucht ist. Für gewisse Zeit verschlechtert sich dann scheinbar das Verhalten der KlientInnen. Solche Wellentäler dürfen jedoch nicht der Anlass zur Resignation sein und zum Beziehungsabbruch führen. Sie gehören bei jeder schwierigen pädagogischen Methode zum normalen Verlauf. Ihre Überwindung bringt im Gegenteil alle ein Stück voran. Es gibt Phasen, in denen man bewusst die Anforderungen zurückschraubt. Es kann zu einer Verzweiflung auf beiden Seiten führen, wenn unerreichbar scheinende Ziele beständig angestrebt werden. In solchen Situationen läuft man Gefahr, Druck und Zwang auszuüben und so Aggression ins System zu bringen. Davor soll man sich ausdrücklich hüten!

3 Menschen mit Autismus sind förderbar

Auch ihnen steht wie allen anderen Menschen ein Weg der individuellen Entwicklungsmöglichkeiten offen. Sie sind allerdings mehr als andere von den

Menschen in ihrer Umgebung abhängig. Solche Menschen sind lange Zeit keine Selbstlerner. Sie müssen diese Fähigkeit erst mühsam im Laufe einer umfassenden Therapie aufbauen. Wenn wir uns jedoch auf sie und ihre Eigenart einstellen, dann sind sie bereit, aus ihrer Einsamkeit herauszutreten und sich uns und unserer Welt zuzuwenden. Sicher ist dies ein jahrelang dauernder, beschwerlicher Weg, aber er lohnt sich. Erwachsene mit Autismus tragen ein Leben lang die Züge des Autismus in sich. In welchem Maße diese bestimmend werden, beeinflussen vor allem die Menschen in ihrer Umgebung und jene, die ihnen im wahrsten Sinne des Wortes nahestehen.

4 Methodenkonformes Vorgehen

Im Idealfall arbeiten die Eltern und die PädagogInnen – auch jene von unterschiedlichen Trägervereinen – mit den gleichen Methoden und im Einklang. Mit zunehmendem Alter der autistischen Menschen kommen auch die Eltern zu einer anderen, realistischen Sichtweise. Viele geben dann zu hochgesteckte Ziele auf. Die Eltern von Kindern mit Autismus haben oft im Laufe der Zeit spezifisches Expertenwissen erworben, sie sind an der Seite ihrer Kinder in der Rolle der wichtigsten HilfstherapeutInnen. Es sollte gelingen, gemeinsam Ziele anzustreben. Manchmal aber werden übertriebene Erwartungen geäußert und Forderungen an die BetreuerInnen herangetragen, die nicht realistisch sind. Um in solchen Situationen gelassen zu bleiben, können PädagogInnen und BetreuerInnen versuchen, sich vorzustellen, wie es ihnen ginge, wenn das eigene Kind von Autismus betroffen wäre und sie vor „Institutionen“ stünden. Ein weiterer hilfreicher Aspekt ist es, anzuerkennen, dass Eltern behinderter Kinder in gewisser Weise indirekt auch „behindert“ sind, vor allem jedoch verletzt und schwer betroffen. Viele von ihnen haben gelernt, dass man „kämpfen“ muss, um etwas für sein Kind zu erreichen und nicht abgeschoben zu werden. Manchmal wenden sie diese „Kampftaktik“ auch an, wenn es gar nicht nötig wäre. Wenn man diesen Eltern zeigt, dass sie und ihr Kind angenommen werden, wird bald ein Klima gegenseitiger Wertschätzung und Anerkennung herzustellen sein. Immer gelingt das aber nicht. Da zu akzeptieren ist auch ein Zeichen von Professionalität.

In der Tagesstruktur erleben die BetreuerInnen andere Entwicklungsschritte im Leben eines autistischen Menschen als im schulischen Bereich und orientieren sich an anderen Zielen. Im Laufe der Jahre wandeln sich auch oft die Sichtweisen der Eltern. Viele sehen die Möglichkeiten dann realistischer, aber nicht alle. Es stehen allerdings völlig neue Herausforderungen und Probleme vor ihnen. Aus Kindern werden Erwachsene und zunehmend verändert sich auch die Wohnsituation. Das bedeutet, dass die autistischen Menschen das Elternhaus verlassen wollen oder müssen. Vielfach wenden sich dann Eltern an den Verein um diesbezügliche Unterstützung. Daher haben die BetreuerInnen neben den Eltern auch KollegInnen in den Wohngemeinschaften als Ansprechpartner. Die Zusammenarbeit ist zu suchen und ein Austausch anzustreben. Das Ziel, in der Betreuung mit relativ ähnlichen Methoden vorzugehen, lässt sich nicht immer verwirklichen. Noch komplexer wird die Situation durch SachwalterInnen und durch Akteure vom Vertretungsnetzwerk.

5 Auf den Ton kommt es an

Viele Aspekte des strukturierten Vorgehens wurde schon ausführlich dargestellt. Klare Anweisungen, genaue Ziele! Auf keinen Fall aber ein Abgleiten in einen

„Kasernenton“, der auf lange Sicht Angst und Rebellion erzeugt. Es ist äußerst bedenklich, im Umgang mit Autisten „Gewalt“ ins Spiel und in das System zu bringen. Manchmal passiert das auch Eltern, vor allem, wenn sie sich unter Druck gesetzt fühlen und Ziele mit aller Kraft erreichen möchten. Wer Gewalt in das pädagogische System bringt, hat später damit zu rechnen, dass sich auch die Menschen mit Autismus letztlich dieser „Umgangsformen“ bedienen. Aus diesem Grund ist von der „Festhaltetherapie“, die von Jirina Prekop ins Deutsche übertragen wurde, dringendst abzuraten. Darunter versteht man nicht ein kurzfristiges Halten, wenn Gefahr in einer bestimmten Situation für das Kind oder für andere besteht, sondern ein lang andauerndes Fixieren. Die Dauer richtet sich dabei nach der Kraft des seelischen Widerstandes. Der Betreffende wird beim Festhalten aufgefordert, „sich auszuschreien, auszuschimpfen und auszuweinen“, bis die Anspannung beim Gehaltenen nachlässt. Der deutsche Heilpädagoge Georg Theunissen stellt zusammenfassend fest: „Alles in allem sollte die Festhaltungsmethode als eine gewaltsame Methode keinen Eingang in die Arbeit mit (verhaltensauffälligen) geistig behinderten Menschen finden“.

5.1 Die Sprache der PädagogInnen

Wenn Methodenvielfalt ein besonderes Anliegen darstellt, dann schließt das die gezielte Änderung des Arbeitsstils ein. Was banal klingt, ist im pädagogischen Alltag eine hohe methodische Anforderung. Allein die bewusste Gestaltung der eigenen Sprache verlangt konsequente Reflexion. Wesentliche Fragen hat man sich selbst zu stellen und die eigene Sprache zu einem „pädagogischen Werkzeug“ zu machen. In kaum einem anderen Bereich ist der gezielte Einsatz der Sprache so entscheidend, wie beim Umgang mit autistischen Menschen. Viele autistische Menschen haben nicht nur Kommunikationsprobleme, sie haben zudem Schwierigkeiten, andere zu verstehen. Daher ist die Unterstützung der Aussagen mit Piktogrammen und Bildern so wesentlich. Unbewusst verwendet man im Umgang mit autistischen Menschen häufig eine „Fremdsprache“, die Sprache der BetreuerInnen ist den KlientInnen fremd, denn sie entspricht nicht ihrer Art der Wahrnehmung. Bildhaft ausgedrückt könnte man sagen, wir senden häufig auf einer nicht zu empfangenden Wellenlänge. Wenn die Probleme autistischer Menschen, Sprache zu verstehen, als bekannt vorausgesetzt werden dürfen, dann ist die Frage zu stellen, wie sich das auf die Sprache der PädagogInnen auswirkt. Alles, was die Botschaften verständlicher macht, erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass der Inhalt tatsächlich „ankommt“. Worauf generell zu achten ist, kann als Klarheit der eingesetzten Sprache bezeichnet werden. Sie soll möglichst nahe der Schriftsprache sein, ohne gekünstelt zu wirken. Der Satzbau sollte klar und einfach strukturiert sein. Abstrakte Begriffe und die Verwendung von Fremdwörtern erschweren dem Gegenüber das Verstehen. Auf eine modulierte Sprechweise ist zu achten, bewusst sollen die Lautstärke und die Sprachmelodie variiert werden. Wer sich beim Sprechen „Punkte denkt“, schließt Sinneinheiten ab und vermeidet „Satzungeheuer“, lange Aneinanderreihungen, durch und oder oft auch durch Fülllaute wie *äh* oder Wörter wie *also*, *nicht wahr* ... verbunden. Autistische Menschen haben Probleme, Redewendungen und bildhafte Vergleiche richtig zu deuten. Sie nehmen diese wörtlich. Unsere Alltagssprache ist voll mit derartigen Formulierungen: „Die Zeit läuft davon“, „jemandem einen Bären aufbinden“, „an der Nase herumführen“, usw. Zu schnelles Sprechen erschwert das Zuhören und das „Mitkommen“, Pausen erleichtern das Mitdenken. Ironie wird kaum verstanden: „Geht’s vielleicht noch lauter?!“ Die Liste ließe sich fortsetzen.

III ALLGEMEINES ZUM THEMA AUTISMUS

1 Kurzer historischer Abriss

Das Wort Autismus ist vom griechischen Pronomen „autos“ (selbst) abgeleitet und bezieht sich auf ein augenscheinliches Merkmal autistischer Menschen, die Selbstbezogenheit. Der Begriff „Autismus“ wurde erstmals vom Schweizer Psychiater Eugen Bleuler im Jahre 1911 in die Fachliteratur eingeführt, allerdings in einem anderen Sinne, als wir ihn heute verstehen. Er bezeichnete damals Begleitmerkmale schizophrener Krankheiten so. Autismus ist allerdings keine Schizophrenie! Eines der wesentlichsten Unterscheidungsmerkmale ist der Zeitpunkt der Feststellbarkeit. Früher dachte man, die Diagnose „Frühkindlicher Autismus“, heute verwendet man diese Bezeichnung nur mehr selten, wäre erst rund um das dritte Lebensjahr möglich. Erste Hinweise und Zeichen sind allerdings bereits im ersten Lebensjahr, also zu einem Lebensalter, wo Kommunikation nonverbal erfolgt, erkennbar: Autistische Kinder nehmen weniger Augenkontakt mit den Menschen in ihrer Umgebung auf als andere Kinder, sie zeigen Dinge, die für sie von Bedeutung sind, nicht so deutlich anderen Personen. Zudem treten in diesem Alter bei vielen stereotype Bewegungen, Schaukeln und Wippen in großer Intensität und über längere Zeiträume auf.

Schizophrenien, die noch dazu häufig mit Wahnvorstellungen einhergehen, werden zumeist erst während oder nach der Pubertät manifest. Im Jahre 1943, also während des Zweiten Weltkrieges, beschrieben Leo Kanner in den Vereinigten Staaten und Hans Asperger in Wien das auffällige Verhalten von Jugendlichen. Beide verwenden in der Bezeichnung des von ihnen beschriebenen Erscheinungsbildes das Wort Autismus, nun aber in einem anderen Zusammenhang. Beide kannten einander nicht und hatten auch kriegsbedingt keine Kontakte. Ein Österreichbezug ist allerdings vorhanden. Hans Asperger lebte und arbeitete als Kinderarzt und Heilpädagoge in Wien.

Leo Kanner wurde im alten Österreich-Ungarn in einer kleinen Stadt in Galizien (heute Ukraine) 1894 geboren. 1906 zog seine Familie aus wirtschaftlichen Gründen nach Berlin, wo er Medizin studierte und als Arzt an der Medizinischen Klinik der Charité arbeitete. 1924 wanderte er in die USA aus, wo er schließlich am Johns Hopkins Hospital in Baltimore als Erster den frühkindlichen Autismus beschrieb, der nach ihm auch Kanner-Autismus genannt wird. Er gilt als Begründer der Kinder- und Jugendpsychiatrie in den USA. Mit ihren Schriften waren die ersten Schritte der Autismusforschung gemacht.

2 Formen von Autismus

Das zentrale Problem der autistischen Menschen ist der grundlegende Mangel an Reaktionen auf andere Menschen. Diese Beeinträchtigung der sozialen Interaktion ist gewissermaßen das Hauptkriterium bei der Diagnoseerstellung. Wenn diese schon vorhin erwähnte Ichbezogenheit ein zentrales Merkmal ist, so heißt das nicht, dass Autisten keinerlei Reaktion auf andere zeigen können. Sie bahnen auch Kontakte an, tun dies aber auf „merkwürdige“ Weise. Allerdings treten bei autistischen Menschen schwerwiegende Beeinträchtigungen auch in anderen

Bereichen auf. Ein Bündel von Merkmalen muss erfüllt sein, um an die Diagnose Autismus denken zu können, bzw. zu müssen. Große Defizite in der Sprachentwicklung sind für die meisten Autisten kennzeichnend. Der Klang der Sprache ist meist auffällig, oft ist es ein eigentümlicher „Sing-Sang“. Diese Menschen haben aber auch Schwierigkeiten, ihre Sprache zu modulieren, das heißt, die Tonhöhe und die Klangfarbe bewusst zu verändern. Ein Kennzeichen ist auch das Problem der Ich-Findung, die Fürwörter werden „falsch“ verwendet. Autisten sprechen von sich oft in der dritten Person oder verdrehen ICH und DU, man nennt das pronominale Umkehr. Auch Echolalie tritt besonders bei jungen Autisten oft auf. Das zuletzt Gehörte wird ohne eigentliche Sinnentnahme wie ein Echo nachgesprochen. „Gehst du jetzt baden?“ „Baden“, lautet die Antwort. Ob das auch wirklich so gemeint ist, darf aus einer derartigen Antwort nicht geschlossen werden. Echolalie kann leicht zu Irritationen im Umgang mit Autisten führen. Fachleute stellen daher in solchen Fällen die Frage so, dass eine mögliche Antwort nicht am Ende steht. Ein weiteres typisches Merkmal ist auch das Fehlen von Rollenspielen. Autistische Kinder spielen keine Fantasienspiele, sie schlüpfen nicht in andere Rollen, wie König, Räuber, Cowboy, Indianer usw. Ein dritter auffälliger Bereich sind stereotype Verhaltensmuster. Autisten widersetzen sich Veränderungen, haben Angst vor Neuem und oft ganz eigentümliche Interessen. Autisten haben häufig „Spezialgebiete“, die sie besonders faszinieren. Man darf allerdings nicht Wunderdinge erwarten, obwohl es immer wieder verblüffende Fähigkeiten einzelner auf eng umgrenzten Gebieten gibt.

Jene AutistInnen, die viele der oben genannten Merkmale zeigten, wurden, wie schon erwähnt, als frühkindliche Autisten oder später auch als „Kanner-Autisten“ bezeichnet. Die markantesten Merkmale dieser Gruppe waren, dass diese Kinder kaum Kontakt aufnahmen, über keine oder eine sehr auffällige Sprache verfügten und an der Gleichhaltung der Umgebung besonders interessiert waren. Die „Kanner-AutistInnen“ zeigen meist auch Defizite im Intelligenzbereich.

Es gibt aber auch AutistInnen, die auf den ersten Blick und beim ersten Hinhören kaum als solche zu erkennen sind. Ihre Sprache klingt völlig entwicklungsgemäß, der Tonfall und der Satzbau unterscheiden sich nicht von anderen. Bei einer weitgehenden normalen Intelligenz- und Sprachentwicklung zeigen sie doch ein seltsam „schrulliges“ Verhalten. Sie neigen zu stereotypen Verhaltensmustern, sind meist auffällig motorisch ungeschickt und haben vor allem soziale und Kommunikationsprobleme. Diese Menschen bezeichnet man als „Asperger-Autisten“. Der Wiener Kinderarzt Hans Asperger hat etwa zur gleichen Zeit wie Kanner in den USA das ausgeprägt eigentümliche Verhalten einiger Burschen beschrieben und wählte dafür „Autistische Psychopathie“ als Bezeichnung. Da er seine wissenschaftlichen Erkenntnisse während des Krieges im damaligen Nazi-Deutschland verfasste, fielen sie in Vergessenheit und wurden erst sehr spät, und das von Großbritannien aus, in den wissenschaftlichen Fokus von Lorna Wing und Ute Frith gerückt.

Johannes Rojahn, er stammt aus Wien und ist Professor für Psychologie an der Georg Mason University in den USA, zeichnete bei einem Vortrag an der Universität Wien die Entwicklung in der Diagnose Autismus schlüssig nach. Von „Kanner-Autisten“ und „Asperger-Autisten“ wurde das Feld zur Autismus Spektrum Störung (ASS) erweitert, bzw. zu ASD (Autism Spectrum Disorder). In den letzten Revisionen des DSM wurden somit die Grenzen zunehmend erweitert. Im DSM-IV werden

mehrere Diagnosebegriffe genannt. In der neuen Ausgabe, dem DSM-5, erfolgt die Unterteilung nun in drei Schweregraden:

Schweregrad 3: „sehr umfangreiche Unterstützung erforderlich“

Schweregrad 2: „umfangreiche Unterstützung erforderlich“

Schweregrad 1: „Unterstützung erforderlich“

Außerhalb des Spektrums bleiben Rett-Syndrom und andere tiefgreifende Entwicklungsstörungen. Bei deutlichen sozialen Kommunikationsdefiziten, die sonst aber nicht die Kriterien der Autismus-Spektrum-Störung erfüllen, soll die Diagnose *Soziale Kommunikationsstörung* erwogen werden (Wikipedia, 2020).

Das DSM-5 erschien im Jahre 2013 in den USA und wurde 2015 in der deutschen Version veröffentlicht. Aus vormals drei diagnostischen Kriterien wurden zwei Domänen:

- sozial-kommunikative Defizite
- begrenzte Interessen und repetitives Verhalten

Nunmehr lautet die Klassifikation nach DSM-5 **Autismus-Spektrum-Störung** (ASS):

Kriterium A: Klinisch relevante, durchgängige Defizite im Bereich der *sozialen Kommunikation und Interaktion*.

Folgend Kriterien **müssen** vorhanden sein:

- Markante Defizite in der nonverbalen und verbalen Kommunikation, die für die soziale Interaktion relevant sind
- Mangel an sozio-emotionaler Gegenseitigkeit
- Unfähigkeit, Beziehungen zu Gleichaltrigen aufzubauen und aufrechtzuerhalten in einer für das geistige Alter angemessenen Art und Weise

Kriterium B: *Begrenzte, repetitive Verhaltensweisen, Interessen und Aktivitäten*, mindestens **zwei** der nachfolgenden Symptome müssen vorliegen.

- Stereotype motorische oder verbale Verhaltensweisen oder ungewöhnliche sensorische Interessen.
- Exzessives Festhalten an Routinen oder ritualisierte Verhaltensweisen; restriktive, intensive Interessen.
- Die Symptome **müssen seit früherster Kindheit** bestehen (können jedoch erst dann deutlich offensichtlich werden, wenn die sozialen Anforderungen ansteigen).

Wesentlich ist die Abgrenzung zu den Schizophrenien. Bei Menschen mit Autismus fehlen üblicherweise Wahnphänomene, Halluzinationen und Zerrissenheit wie bei Schizophrenie. Die meisten Formen der Schizophrenie entwickeln sich erst nach der Pubertät. Die erkrankten Menschen verändern ihr Wesen. Autismus zeigt sich schon sehr früh, wird allerdings vielfach zuerst nicht erkannt. In den klassischen Diagnosemanualen wurde eine Diagnoseerstellung vor dem dritten Lebensjahr gefordert. Soll eine Diagnose schon sehr früh gestellt werden, ist fundierte Erfahrung nötig. Ein Aspekt ist jedenfalls zu beachten: Menschen mit Autismus sind vor anderen Formen der Erkrankung natürlich nicht gefeit. So ist es durchaus möglich, dass im Laufe der Entwicklung ein Mensch mit Autismus auch an einer Form der Schizophrenie erkranken kann. Die Korrelation mit Epilepsien ist hoch. Aus den bei Rainman's Home gewonnenen Erfahrungen kann festgestellt werden, dass bei Menschen mit Autismus während der Pubertät und danach Anfallsleiden entwickelt

werden können. Häufig erwiesen sich diese als therapieresistent. Antiepileptika vermindern dann die Anfallsfrequenz und auch die Intensität der Anfälle, eine Anfallsfreiheit ist aber oft nicht erreichbar. Deutlich wird zudem, dass auch Menschen mit Autismus einen nahenden Anfall spüren. Da ihnen aber in vielen Fällen die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten fehlen, können sie den Menschen in ihrer Umgebung nur bedingt von dieser empfundenen „Aura“ berichten. Es fällt jedoch auf, dass einschränkende Wesensmerkmale, die im Bereich Autismus liegen, in dieser Zeit für die Betroffenen noch bestimmender werden.

Jeder Mensch mit Autismus ist eine eigene Persönlichkeit so wie jeder Nicht-Autist. Wie sich nicht autistische Menschen von einander unterscheiden, so ist dies auch bei Menschen mit Autismus. Dennoch haben sie bestimmte gemeinsame Merkmale. Es müssen immer mehrere Diagnosemerkmale erfüllt sein, um an eine Diagnose Autismus zu denken. Aber niemals treten alle bei einer Person auf.

Therese Zöttl und Anton Diestelberger haben einen kurzen Fragebogen entwickelt, der sich gut eignet, eine mögliche Verdachtsdiagnose erstellen zu können. Dieser Bogen ist entsprechend getestet und lenkt zudem das Augenmerk auf wesentliche Faktoren. Eine endgültige Diagnose muss jedoch von Psychologen oder Medizinern unter Einbeziehung des Kindes gestellt werden. Der *Fragebogen* ist dieser Broschüre angeschlossen. Der ebenfalls beigelegte *AQ-Test* (Simon Baron-Cohen), soll helfen, den sogenannte Autismusquotienten (AQ) festzustellen. Dieser Bogen ist vor allem als Möglichkeit zur Selbstdiagnose oder Fremddiagnose bei älteren „Asperger-Autisten“ (hohe kognitive Fähigkeiten) gedacht.

3 Soziales Verständnis – „Theory of Mind“

Die späte Kindheit ist eine Zeitspanne, in der sich Kinder vor allem für andere Menschen interessieren und alles über sie erfahren möchten. Indem sie Fragen stellen und Geschichten über Menschen erzählen, die sie kennen oder erfinden, macht ihr soziales Verständnis enorme Fortschritte. Eng damit verbunden ist die Entwicklung der Fähigkeit, sich psychischer Vorgänge bei anderen bewusst zu werden. Diese Fähigkeit setzt bei gesunden Kindern etwa in der zweiten Hälfte des dritten Lebensjahres ein. Um sich in eine andere Person hineinversetzen zu können, muss man erst einmal wahrnehmen, dass andere Menschen Kenntnisse und Überzeugungen haben, die von den eigenen abweichen. Kleine Kinder interpretieren Ereignisse nur von ihrem eigenen Standpunkt aus. Dieser Egozentrismus nimmt allerdings bei normaler Entwicklung mit zunehmendem Alter ab. Ältere Kinder interessieren sich für Standpunkte anderer, können sie nachvollziehen und entwickeln ein metakognitives „Denken über das Denken“, das in der Fachsprache „Theory of Mind“ bezeichnet wird. Kinder mit Autismus tun sich äußerst schwer damit, eigene und fremde gedankliche Vorgänge abzuschätzen, also die eben genannte „Theory of Mind“ zu entwickeln. Die Schwierigkeiten, diese Menschen damit haben, zwischen ihrem eigenen Wissen und dem Wissen anderer zu unterscheiden, ist eng mit dem Problem verknüpft, die ihnen das Beherrschen der für die Teilnahme am sozialen Leben erforderlichen Konventionen bereitet. Angesichts der Defizite bei Metakognition und sozialem Verstehen ist es nicht weiter verwunderlich, dass selbst die begabtesten Kinder mit Autismus nur über sehr eingeschränkte soziale Kompetenzen verfügen. Ihnen fehlt das Verständnis für die Hinweise, die man braucht, um ein Gespräch mit anderen zu beginnen und

aufrechtzuerhalten. Die meisten merken zwar, wenn sich jemand offen über sie lustig macht, subtilere Formen von Rückmeldungen nehmen sie jedoch nicht wahr. Sie entnehmen auch Gesprächen, die Erwachsene in ihrem Beisein über die Probleme von Kindern mit Autismus führen, wie unzufrieden offensichtlich die Menschen der Umgebung mit ihnen sind, und reagieren darauf oft ganz deutlich. Allerdings sind sie sprachlich nicht in der Lage auszudrücken, wie sehr und warum ihnen das unangenehm ist. Wenn Menschen mit Autismus allerdings einmal ein Thema gefunden haben, für das sie sich besonders interessieren, spüren sie nicht, wann ihr Gegenüber davon genug hat oder das Gesprächsthema schon längst gewechselt hat. Ein derartiges „Gespräch“ wird häufig zu einem Monolog. Diese Menschen bleiben bildlich gesprochen in einer Gedankenschleife hängen. Da solchen Kindern das Repertoire an sozialen Verhaltensweisen fehlt, das normal entwickelte Kinder in die Lage versetzt, Kontakte mit Gleichaltrigen aufzubauen und aufrechtzuerhalten, ist die soziale Interaktion wie eine Fahrt in fremde Gewässer ohne Seekarte und Kompass (vgl. Sigman/Capps, 2000). Kinder mit Autismus entwickeln auch nur wenige Kontakte zu Gleichaltrigen. In erster Linie werden Kontakte zu den erwachsenen Bezugspersonen der näheren Umgebung aufgebaut. Erst über diese lassen sich indirekt weitere Kontakte herstellen. Weist nun eine Bezugsperson Kontaktangebote von Kindern mit Autismus zurück, weil andere Kinder in diesem Alter Kontakte nicht auf derartige Weise anbahnen, werden sie gleichsam in die Isolation zurückgestoßen.

4 Ursachen von Autismus

Es gibt in der Literatur eine Fülle von Hypothesen zur Entstehung von Autismus, eine generell akzeptierte und bewiesene Theorie jedoch nicht. Wir müssen zugeben, dass wir auch heute noch nicht wissen, welche Ursachen dem Entstehen von autistischen Syndromen tatsächlich zu Grunde liegen. Konsens besteht allgemein darin, dass mit dem Autismus eine (kognitive) Beeinträchtigung einhergeht, die den gesamten Entwicklungsprozess beeinträchtigt, sowohl was die Kompetenz im Umgang mit Mitmenschen anlangt als auch die konstruktive Bewältigung der Objektwelt. Dies drückt sich letztlich auch in dem Begriff „tiefgreifende Entwicklungsstörung“ aus. Heute weiß man mit Sicherheit, dass vor allem die Meinung von Bruno Bettelheim nicht zutrifft, der überzeugt war, dass die Eltern die Ursache für den Autismus ihrer Kinder darstellten. Er ging davon aus, dass der Autismus nicht auf angeborene Unfähigkeit des Kindes zurückzuführen und von Geburt an gegeben sei, wie das schon Leo Kanner annahm. Dieser hat schon 1943 in der wissenschaftlichen Erstbeschreibung dargestellt, was unter Autismus im heutigen Sinn zu verstehen ist. Damals wurde bereits aufgezeigt, dass Autismus nicht durch einzelne Symptome zu definieren sei, sondern durch eine Symptomgruppe. Und wenn auch das Verhalten der Eltern oder der Personen, die ein Kind mit Autismus erziehen, von großer Bedeutung ist, so sieht Kanner die Ursache für die Entwicklung des Autismus doch eindeutig in einer organischen Prädisposition des Kindes. Aus heutiger Sicht können wir diesen Ansatz nur unterstreichen. Autismus ist entscheidend genetisch bedingt. Aber selbst die neuesten Erkenntnisse der Genforschung können keinen genauen Punkt oder Bereich im genetischen Programm ausmachen, an dem allein der Grund für die Entstehung von Autismus festzumachen wäre. Wohl aber lassen sich mehrere Bereiche im genetischen Code finden, die eine gewisse Relevanz für das Auftreten von Autismus haben. Es gilt zu beachten, dass genetische Einflussgrößen auch dann vorliegen, wenn die Morphologie des Chromosoms intakt ist und kein Missbildungssyndrom vorliegt. Georg Spiel, Neurologe, wissenschaftlicher Leiter von

pro mente: kinder, jugend und familie und auch Beirat von Rainman's Home, weist ebenfalls auf den Einfluss der Genetik hin. „Derzeit können wir davon ausgehen, dass der frühkindliche Autismus, aber auch der Asperger-Autismus und auch der atypische Autismus eine starke genetische Grundlage haben (vgl. Spiel/Gasser, 2018).

Wir nehmen immer mehr an, dass es neurologische Probleme sind, die das autistische Syndrom bedingen. Hirnorganische Faktoren dürften von vorrangiger Bedeutung sein. In neuesten Untersuchungen ließen sich Veränderungen in der Gehirnstruktur von Verstorbenen mit Autismus nachweisen. Selbst wenn sich dies in weiteren Untersuchungen bestätigen lässt, wissen wir doch nicht, warum es dazu kommt.

Um die Bedeutung des genetischen Einflusses wissenschaftlich belegen zu können, wird verschiedensten Persönlichkeitsmerkmalen mit Hilfe von Zwillingsstudien nachgegangen. Dabei ist speziell der Vergleich von eineiigen und zweieiigen Zwillingen bedeutsam. Es wurde die Frage gestellt, in welchem Ausmaß Kinder mit Autismus ein gleichfalls autistisches Zwillingsgeschwister haben. Es zeigt sich, dass die Wahrscheinlichkeit extrem hoch ist, dass bei eineiigen Zwillingen beide ein autistisches Syndrom aufweisen, wenn es bei einem Kind auftritt. In der Literatur finden sich dazu unterschiedliche Prozentangaben von 80% bis 95%. Das heißt, bei eineiigen Zwillingen ist der zweite Zwilling fast immer auch autistisch, wenn Autismus bei einem Kind auftritt. Das wurde auch bei eineiigen Zwillingspärchen beobachtet, die nach der Geburt nicht in der gleichen Familie und daher in verschiedenem Milieu aufwuchsen.

Man könnte nun daraus ableiten, es müssten bei den untersuchten Zwillingspärchen mit Autismus in 100% der Fälle beide Kinder autistisch sein, wären nur die genetischen Aspekte entscheidend. Das ist aber nicht der Fall. Also müssen, so wäre zu folgern, auch andere Aspekte Bedeutung haben. Neueste Untersuchungen zeigen jedoch, dass das Genom auch bei eineiigen Zwillingen nicht völlig ident ist. So erscheint es eher wahrscheinlich, dass bereits eine geringfügige Änderung im Genom darüber entscheiden kann, ob Autismus entwickelt wird oder nicht. Auf alle Fälle gilt es, den Eltern und ganz besonders den Müttern die Last von den Schultern zu nehmen, sie wären verantwortlich für das Entstehen des Autismus bei ihren Kindern. Aber das Erziehungsverhalten hat natürlich entscheidenden Einfluss für den weiteren Verlauf der Entwicklung eines Kindes.

Die Motivation, die unser Handeln bei Rainman's Home bestimmt, ist die Überzeugung, dass Menschen mit Autismus förderbar sind und dass auch sie die Möglichkeit haben, sich zu entwickeln und einen Platz in der Gesellschaft zu finden. Allerdings bleibt ein Mensch mit Autismus ein ganzes Leben lang Autist. Wir haben jedoch die Möglichkeit, durch spezielle Methoden und Förderkonzepte Menschen mit Autismus in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Was einen Menschen hindert, eine breite Handlungsvielfalt zu besitzen, ist der Teil der Behinderung, der im Inneren des Einzelnen begründet ist. Durch die Gestaltung des Umfelds, durch methodenkonformes Vorgehen und vor allem durch die Entwicklung unserer eigenen Einstellung tragen wir dazu bei, dem, was wir Behinderung nennen, mehr oder weniger Raum zu geben. Autisten bleiben Autisten, das müssen wir einsehen. Aber wir können den Grad der Behinderung beeinflussen, können mitentscheiden, ob der Autismus mehr oder weniger zum Tragen kommt. Wir wollen möglichst viele Chancen geben. Wir streben daher ganz gezielt danach, die individuellen Stärken unserer Menschen zu erkennen und besonders diese weiter zu forcieren, um so zu mehr Autonomie, Persönlichkeitsentwicklung und Sinnerfülltheit zu gelangen. Ein

hoher Assistenzbedarf dieser Menschen wird aber das Zusammenleben mit ihnen immer bestimmen. Sie brauchen zeitlebens eine wohlwollende Begleitung.

5 Genetiker vermuten Zusammenhang von Chromosomen-Anomalien und Autismus

Am Duke Center for Human Genetics in North Carolina fanden WissenschaftlerInnen jene Veränderungen an Genen, die Auslöser von Autismus sein sollen. Die Genetikerin Margaret Pericak-Vance und ihre KollegInnen lokalisierten und sammelten genetische Informationen von mehr als 100 Familien mit mindestens zwei betroffenen Kindern. Indem sie die Gene der Eltern und Geschwister mit denen der Kinder mit Autismus verglichen, konnten sie zwei recht eng begrenzte genetische Regionen ausmachen.

In einer kleinen Region des Chromosoms 15 fanden sich bei einigen betroffenen Kindern verdoppelte oder zerstörte Gene. Einige dieser Gene dürften ein chemisches Signal im Gehirn erkennen. Mindestens eine Form des Autismus ist nachweislich mit einem dieser sogenannten GABA-Rezeptor-Gene verbunden. Eine genetische Variante auf dem Chromosom 7 kann ebenfalls für Autismus verantwortlich sein. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die Region des Chromosoms 7 anfällig dafür ist, wegzubrechen und sich dann mit seinem Chromosomenpaar wieder zu verbinden. Offenbar geht diese Neukombination in einigen Fällen schief und Teile des Chromosoms werden nicht ordnungsgemäß dupliziert. Das Resultat ist in einigen Fällen von Autismus, dass ein Stück des Chromosoms 7 umgekehrt wird oder in Bezug auf das übrige Chromosom von oben nach unten gedreht wird.

Für die ForscherInnen bedeuten diese Ergebnisse zunächst, dass Autismus tatsächlich nicht auf Erziehungsfehler der Eltern zurückzuführen ist. Das ist inzwischen eine gesicherte Aussage. Der Einfluss des methodenkonformen Umganges für den weiteren Lebenslauf aber ist ebenso unumstritten.

6 Immer mehr Betroffene!

Was die in allen pädagogischen Systemen Beschäftigten schon seit längerer Zeit beobachten, bestätigen nun auch wissenschaftliche Untersuchungen: Die Zahl jener Kinder, die Merkmale zeigen, die dem Autismus-Spektrum zuzurechnen sind, nimmt zu – und zwar dramatisch! Das liegt zwar auch daran, dass die Diagnose jetzt häufiger gestellt wird, weil die Symptome häufiger richtig gedeutet werden. Aber allein diese Tatsache reicht nicht aus, die auffallende Entwicklung zu erklären. Früher ging man davon aus, dass bei etwa vier bis fünf Kindern von zehntausend Autismus zu diagnostizieren wäre, neuerdings sprechen Forscher von einem betroffenen Kind von einhundertfünfzig. Diese Zahlen stammen von kürzlich in den USA veröffentlichten und in den New York Times bekannt gemachten Ergebnissen breit angelegter Untersuchungen. Über einen Zeitraum von drei Jahren wurden in sechs amerikanischen Bundesstaaten genaue und umfassende Untersuchungen bei Kindern im Alter von acht Jahren vorgenommen. Die mehrmals überprüften und verglichenen Ergebnisse wiesen in allen Untersuchungen auf das durchschnittliche Zahlenverhältnis von eins zu einhundertfünfzig. In einem Bundesland (New Jersey) wurde bei den Kindern eine noch größere Häufigkeit jener Symptome festgestellt, die der

Diagnose Autismus zu Grunde liegen. Die höhere Rate mag verschiedene unterschiedliche Ursachen haben. Vielleicht – so meinen manche Wissenschaftler – liegt es auch daran, dass ein dichteres Netz an öffentlichen und schulischen Servicestellen eine höhere Rate an diagnostizierten Fällen mit sich bringt. Klar ist aber die Aussage der Studie, dass die Zahl der Betroffenen in den letzten Jahrzehnten zugenommen hat.

Warum ganz allgemein – und nicht nur in den USA, sondern auch in Europa und damit natürlich auch in Österreich – immer mehr Kinder autistisch sind und ihre Anzahl so deutlich ansteigt, weiß heute noch niemand. Fritz Poustka, ehemals Professor an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität in Frankfurt und Direktor der dortigen Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters, hat beim **1. Autismusforum rainman's home** im Jahr 2005 von den Anstrengungen der Medizin auf dem Gebiet der Genforschung im Zusammenhang mit Autismus berichtet. Er verglich dabei den Stand des momentanen Wissens auf diesem Gebiet bildhaft mit dem Versuch, ein großes Leintuch von einem verhüllten Etwas abziehen. Bleibt man bei dieser Metapher, könnte man sich vorstellen, dass man gerade einen Zipfel des Tuches zu lüften beginnt. Die ziemlich mühevolle Arbeit, die genetischen Grundlagen des Autismus abzuklären, haben zumindest zu einigen Erfolgen geführt und nun zu einer weltweit einmaligen Bemühung, nämlich alle großen Forschungsvorhaben auf diesem Gebiet zusammenzufügen – „die Kollaboration der Kollaborationen“ und gemeinsame Auswertungen unter dem Dach der amerikanischen NAAR (National Alliance for Autism Research) auszuführen. Es mehren sich die Hinweise, dass die Art und das Ausmaß der Vernetzung (Konnektivität) zwischen verschiedenen Bereichen des Gehirns beim Autismus gegenüber Gesunden grundlegende Unterschiede aufweist, die man nun auch deutlich fassbarer darstellen kann.

Lorna Wing berichtet 1993 noch von einer Prävalenz von 4-5/10.000 für frühkindlichen Autismus. In den folgenden Jahren erfolgte unter Einschluss von Personen mit einem höheren IQ eine deutliche Ausweitung. In den Studien des Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network in den USA (ADDM) verdoppelt sich die Prävalenz im Zeitraum 2002 bis 2012 auf 146/10.000, also nahezu 1,5% in der Altersgruppe der 8-Jährigen. Die Diskrepanz in den Studien und der stetige Anstieg der ASS-Diagnosen lassen sich auf unterschiedliche Definitionen, veränderte diagnostische Instrumente und bessere Früherkennung durch Kinderärzte und Erziehungspersonal zurückführen (ADDM, 2012). Auch werden potenzielle Effekte von Umwelteinflüssen diskutiert (Spiel, 2018). Viele weitere Faktoren werden in Betracht gezogen.

Österreich hat fast neun Millionen Einwohner! So hochgerechnet müsste das eine Zahl von mehr als 100.000 ergeben. Das Problem Autismus wird in Zukunft immer mehr Menschen in unserem Land betreffen. Darum ist es so wichtig, die Erforschung der Ursachen voran zu treiben, die Möglichkeiten einer Medikation auszuloten und die Konzeptentwicklung für einen erfolgreichen pädagogischen Umgang mit autistischen Menschen auszubauen. Bis jetzt ist es jedoch nicht gelungen einen bestimmten Botenstoff zu finden, der absolute Signifikanz besitzt. Von manchen VertreterInnen der „Aspis“ werden derartige Bestrebungen sogar abgelehnt. Von großer Bedeutung sind aber auch die Veröffentlichung der Forschungsergebnisse und die Entwicklung der internationalen Vernetzung, der Zusammenarbeit und des Gedankenaustausches.

7 State of the Art

Die aufwendigen Forschungsmethoden – es wurde allgemein nach genetischen Ähnlichkeiten bei Menschen mit Autismus gesucht, was anfänglich zu einer schier unüberschaubaren Datenmenge führte – erlaubten es, dass mit relativ großer Sicherheit eine Region des elften Chromosoms und dort ein spezielles Gen (Neurexin 1) als besonders autismspezifisch identifiziert werden konnte. Die Ergebnisse müssen noch vorsichtig betrachtet werden, sie könnten jedoch einen ersten entscheidenden Schritt auf dem Weg zu völlig neuen Behandlungsmethoden darstellen. Mehr als einhundertzwanzig WissenschaftlerInnen von über fünfzig Instituten aus neunzehn Ländern lieferten die Daten von 1.200 Familien mit einem autistischen Kind. Zuerst begannen die Forscher, ihre Forschungsmöglichkeiten, ihre Ergebnisse und ihre bisher gemachten Erfahrungen aufeinander abzustimmen, zusammen zu führen und zu bündeln. Sie gründeten das „*Autism Genome Project*“.

Professor John Burn vom Institute of Human Genetics an der Universität Newcastle hält die Neuigkeiten zwar für fantastisch, dämpft aber zu übertriebene Erwartungen: „Wahrscheinlich liegt ein Zusammenwirken mehrerer Gene vor, sodass ein sicheres Resultat keine komplette Antwort sein kann und auch nicht direkt zu einem möglichen Testverfahren führen kann. Aber es könnte einen Schlüssel für eine völlig neuartige medikamentöse Behandlung von Autismus darstellen.“ Professor Simon Baron-Cohen, Direktor des *Autism Research Centre* an der Universität Cambridge, weist darauf hin, dass vorerst einmal die Ergebnisse in unabhängigen Versuchswiederholungen bestätigt werden müssten. Die nächste geplante Arbeitsphase würde sich über drei Jahre erstrecken; das Augenmerk soll auf spezielle Bereiche der DNA gelegt werden. Die Kosten für dieses Vorhaben werden mit über sieben Millionen Pfund beziffert. Auch die britischen Forscher gehen davon aus, dass etwa ein Prozent der Kinder in Großbritannien von Autismus und ähnlichen Störungen betroffen sind.

IV ZUSAMMENFASSUNG PÄDAGOGISCHER ÜBERLEGUNGEN

1 Menschen mit Autismus – eine Herausforderung

Die folgenden Punkte geben eine kurze Übersicht, welche Überlegungen beim pädagogischen Umgang mit autistischen Menschen bei der Entwicklung geeigneter Konzepte besonders zu berücksichtigen sind.

- Auf **die Methode** kommt es an

Was für autistische Menschen geradezu „lebensnotwendig“ ist, hilft auch anderen mit speziellen Bedürfnissen. AutistInnen sind die feinsten pädagogischen Anzeiger. Sie zeigen durch ihre Reaktionen auf, wann der methodengerechte Weg verlassen wird. Lernen mit allen Sinnen ist anzustreben. Anschaulichkeit unterstützt den Wissenserwerb. Autistische Menschen sind förderbar, aber es ist nur ein schmaler Weg, der ihnen offensteht. Fordern heißt Fördern, aber ohne Überforderung.

- Auf den **Pädagogen/die Pädagogin** kommt es an

Damit Arbeit mit autistischen Menschen erfolgreich sein kann, muss man diese Arbeit wollen. „Kein Mensch muss müssen!“, lässt Lessing seinen Nathan sagen, den man den Weisen nennt. Es kommt also auf das Wollen an und die bewusste Entscheidung. Methodische Sicherheit und Vielfalt ist ein Qualitätsmerkmal von Professionalität. Oberstes Ziel sind Individualisierung und Differenzierung. Die Menschen dort abholen, wo sie in ihrer Entwicklung stehen. Gleichbehandlung kann auch sehr ungerecht sein. Da die betreuten Menschen sehr unterschiedlich sind, hat man sie auch unterschiedlich zu behandeln, wenn man ihnen gerecht werden will. Methodenvielfalt ist eine wesentliche Forderung in diesem Zusammenhang. Um andere Menschen verstehen zu können, muss man lernen, mit ihren Augen zu sehen. Es gilt, die Fähigkeit des Perspektivenwechsels zu entwickeln. Erfolgreiche PädagogInnen sind gefestigte Persönlichkeiten, die in sich ruhen, „mit beiden Beinen auf dem Boden stehen“ und bereit sind, Neues zu versuchen und vieles für möglich zu halten. Sie entwickeln „Pädagogischen Takt“ im Sinne Herbarts und verknüpfen Theorie und Praxis. Er vertritt die Meinung, „Praxis ohne Theorie ist Schlendrian!“ und meint damit die Verknüpfung von Theorie und Praxis. „Wer aber nur Theorie ohne Bezug zur Praxis betreibt, wird leicht zu einem Scharlatan“, wie humorvoll ergänzt werden kann.

- Auf **das Wissen** kommt es an

Autismus ist gekennzeichnet durch eine andere Art der Wahrnehmung. AutistInnen sehen, denken, fühlen, hören... aber anders als wir. Ihnen steht kein einziger Sinn in dem Maße zur Verfügung, wie wir das erwarten würden. Genau genommen wissen wir nicht, wie andere Menschen denken, fühlen, wahrnehmen. Nicht allen schmeckt alles, nicht alle empfinden jeden Geruch gleich, diese Aufzählung ließe sich lange fortsetzen.

Gehörlose können sehen, Blinde können hören, aber autistische Menschen können nicht im klassischen Sinne Defizite kompensieren. Die Auseinandersetzung mit theoretischen Überlegungen ermöglicht die Entwicklung von pädagogischen Konzepten auf hohem Niveau, wenn es gelingt, Theorie und Praxis bewusst zu verknüpfen und die Konzepte laufend zu adaptieren. Wir müssen jedoch berücksichtigen, dass es letztlich kein absolutes Wissen gibt. In dieser Haltung dennoch danach zu streben, mag erklären, was der Satz meint: „Der Weg ist das Ziel.“

- Auf **das pädagogische System** kommt es an

Pädagogisches Handeln geschieht in vernetzten Systemen und komplexen Ganzheiten.

Ändert der Pädagoge / die Pädagogin bewusst die eigene Einstellung, werden folglich Schritt für Schritt Methoden erweitert und adaptiert und auch die Lernumgebung angepasst. Schließlich wird auf indirektem Weg eine nachhaltige Wirkung auf die betreuten Menschen erzielt. Direkt und unmittelbar kann kein Mensch, schon gar nicht ein autistischer, in seinem Sein beeinflusst werden. Zu bedenken ist, dass jeder Mensch nur einen einzigen Menschen auf dieser Welt bewusst und mit vollem Recht verändern kann und darf – sich selbst. In den Überlegungen der Chaostheorie spricht man in diesem Zusammenhang von *struktureller Koppelung*.

- Auf die Beachtung von einigen **speziellen Aspekten** kommt es an

Autisten haben Angst vor **Neuem**.

Sie fürchten **Veränderungen**.

Sie haben Schwierigkeiten, **Anfang und Ende** zu finden.

Es gilt, den **Faktor Zeit** zu beachten. Zeit geben, Zeit lassen und sich Zeit nehmen!

Klare **Strukturen** schaffen Sicherheit: Strukturiertes Lehren und Lernen

Autisten sind **keine Selbstlerner** im herkömmlichen Sinn.

Abläufe sichtbar und nachvollziehbar machen: **TEACCH**

Auf die **eigene Sprache** achten.

- Auf **Gelassenheit** kommt es an

Nicht immer gelingt alles! Das gilt für alle, auch für PädagogInnen. Jeder Mensch hat das Recht auf Fehler. Jeder Schritt in die richtige Richtung ist wichtig. Autistische Menschen bleiben autistisch – allerdings haben wir einen entscheidenden Einfluss darauf, in welchem Maße. Immer ist zu bedenken, dass es unmöglich ist, Autismus zu heilen. Wir können aber ein Umfeld schaffen, in dem es möglich ist, ein lebenswertes Leben zu führen und zu einem entsprechenden Selbstwertgefühl zu kommen. Versucht man, „Fehlverhalten“ direkt und mit „Gewalt“ zu bekämpfen, erhöht man dadurch den Druck und unbewusst verstärkt man genau jenes Verhalten, das eigentlich stört.

- Auf die **Beurteilung** kommt es an

Häufig werden Kinder mit Autismus *ungerecht* beurteilt. Um zum Beispiel zu der gleichen Note zu kommen wie andere Kinder, müssen sie viel mehr leisten. Zudem werden erbrachte Leistungen oft nicht als solche anerkannt. LehrerInnen sollen sich nicht scheuen, darauf zu achten, dass Leistungen auf individuelle und adäquate Art erbracht werden dürfen. Scheinbar kleine Schritte zu mehr Offenheit, Selbstständigkeit und interessiertem Handeln sind im Zusammenhang mit Autismus bedeutend und höchst beachtenswert. Erziehende und Betreuende sollen das Machbare erkennen. Es entspricht dem strukturierten Lehren und Lernen, adäquate Hilfestellungen zu geben, die ein Erreichen der Ziele ermöglichen. Lösungsmöglichkeiten können in Form von Routinen in „das System gebracht“ werden. Die Leistung ist als solche anzuerkennen und zu honorieren.

- Auf die **richtigen Ziele** kommt es an

Man erwarte keine pädagogischen Wunder! Zu groß könnte sonst die Enttäuschung sein. Auch kleine Schritte führen zu einem großen Ziel. Der Weg zu den Zielen ist wie eine Treppe. Es gilt, die Teilziele zu erkennen und die Stufen so zu gestalten, dass sie überwindbar sind. Wer rascher aufwärtssteigen kann, soll daran nicht gehindert werden.

„Wer zuwenig gibt, ist ein Dieb, wer zuviel gibt, ist ein Mörder“ (Ruth COHN).

- Auf die **Haltung** kommt es an

Die Haltung der PädagogInnen ist das Entscheidende. Somit ist Pädagogik untrennbar mit Fragen der Entwicklung des moralischen Urteils verknüpft.

2 Autismus – ein zentrales Thema der Heilpädagogik

Der Begriff wird im deutschen Sprachraum oft mit Sonderpädagogik gleichgesetzt und wie dieser verwandt. Er wurde von Jan-Daniel Georgens und Heinrich Marianus Deinhardt schon um 1860 geprägt. Durch die Verbindung der Erziehung von Kindern oder von Erwachsenen, wie bei Rainman's Home, mit und ohne „Behinderung“, Koedukation und eine Betonung auf dem pädagogischen Zugang seien die Autoren nach der Deutung des Wiener Sonder- und Heilpädagogen Gottfried Biewer dem Denken der damaligen Zeit weit voraus gewesen. Erst später ist der Begriff mit einer stärkeren Fokussierung auf den medizinischen Fokus verbunden worden. Der Tradition der „Wiener Schule der Heilpädagogik“ fühlen auch wir uns verbunden. Daher betonen wir die Bedeutung der Interdisziplinarität und hier ganz besonders die Rolle der Pädagogik. Medizin, Psychologie und Pädagogik sollten in Wertschätzung einander ergänzen und sich der eigenen Stärken bewusst sein.

Rahmenbedingungen

- Räumliche Gegebenheiten
- Zeitliche Abläufe
- Organisation und Beachtung der „Wege“
- Therapieangebote

Was macht Arbeit mit Autisten erfolgreich?

- **Perspektivenwechsel** - mit anderen Augen sehen lernen
- **Wertschätzung**
- **Betroffenheit** – sich betreffen lassen
- **Gefestigte eigene Persönlichkeit**
- **Suche nach Antworten** – Wissen und Information aneignen
- **W O L L E N**

Schritte in eine fremde Welt

- Wer in die Welt der Autisten vordringt, erkennt Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten
- Fremdes ist einem nicht mehr fremd
- An der Seite des autistischen Menschen können wir diesen schrittweise in unsere Welt begleiten

V. MERKMALE

Interaktion

- Kein Blickkontakt (Wegschauen oder leerer Blick); vor allem bei jungen Menschen
- Kontaktschwierigkeiten zu Mitmenschen, Beeinträchtigung der sozialen Interaktion
- In manchen Fällen Ablehnung von Zärtlichkeiten und Zuwendungen

Sinnestätigkeit

- Mangelhaft ausgebildete optische oder akustische Sinnestätigkeit
- Unansprechbarkeit bis hin zum Verdacht auf Taubheit oder Blindheit
- Schmerzun- oder überempfindlichkeit

Sprache

- ECHOLALIE: Das zuletzt Gehörte wird wiederholt
- Schwierigkeiten bei der Ich-Findung (ich-du)
- Stark eingeschränkte Sprache
- Manche Autisten verwenden überhaupt keine Sprache

Auffälligkeiten in der Motorik

- Stereotype Spielgewohnheiten
- Stundenlanges rhythmisches Klopfen, Baumeln, Drehen von Gegenständen
- Auffällige Überaktivität, ständiges Hin- und Herlaufen
- Fächeln der Hände

Weitere Merkmale

- Kein Erkennen von realen Gefahren (Auto, tiefes Wasser, Balkon...)
- Benützung der Hände oder des Körpers der Eltern wie einen Gegenstand, um oft egozentrische Wünsche durchzusetzen
- Aber auch herausragende Fähigkeiten auf bestimmten Gebieten

Zu beachten ist, dass keineswegs alle diese Merkmale bei jedem Autisten auftreten.

Mit zunehmendem Alter gewinnen die Auffälligkeiten der Sprache und im sozialen Verhalten mehr Gewicht bei der Diagnoseerstellung