

# **Stand der Integration autistischer Kinder in das System Schule in Österreich**

Anton DIESTELBERGER

## **Zeitpunkt der Erhebung**

Die folgende Zusammenfassung bezieht sich größtenteils auf Daten, die in den Jahren 2001/2002 als Grundlage für die Verfassung der Dissertation von Anton DIESTELBERGER und Therese ZÖTTL erhoben wurden. Verglichen mit heute, zeigt sich, dass viele Aussagen und Tendenzen weiterhin ihre Gültigkeit besitzen. Erfreulich ist aber die Entwicklung der letzten Jahre. Immer mehr Aktivitäten im Bereich der Integration von Kindern mit Autismus sind entstanden. Nach wie vor sind einige Aspekte auffällig: Die Chancen für Kinder mit Autismus sind vom Wohnort abhängig und im größten Maße vom Engagement ihrer Eltern. Gleiche Möglichkeiten für alle Betroffenen gibt es derzeit nicht und wird es voraussichtlich auch nie wirklich geben. Das Ziel ist jedoch der Ausbau der Angebote für Menschen mit Autismus. Wenn von Inklusion gesprochen wird und diese zur Hebung der Qualität führen soll, kommt der Ausbildung und der Auswahl der Lehrerinnen und Lehrer eine besondere Bedeutung zu.

## **Aufliegende schulische Daten**

Derzeit liegen weder im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur noch bei den einzelnen Landesschulräten umfassende Daten zur Integration autistischer Kinder auf. Auch aus den im Zusammenhang mit der Gewährung eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs erhobenen Daten lässt sich keine Aussage zum Stand der Integration von Kindern mit Autismus in das System Schule in Österreich ablesen, da die Begründungen äußerst allgemein und unscharf gehalten sind. Meist werden „Lernschwierigkeiten“ angegeben.

## **Unterschiedliche Vorgehensweisen in den Bundesländern**

Nur in zwei Bundesländern (Wien, Kärnten) gab es schon zum Zeitpunkt der Datenerhebung spezielle Programme zur Integration autistischer Kinder. Am weitesten fortgeschritten sind die Modelle in Wien. Ausgehend von der Integrationsberatungsstelle des Stadtschulrates wurde in Zusammenarbeit mit Georg FEUSER (Universität Bremen) das System der Integrationsklassen für Kinder mit Autismus entwickelt. Daneben gibt es das so genannte „verschränkte System“, bei dem vor allem mit speziellen „Autistenklassen“ gearbeitet wird. Auch für Wien muss allerdings die Hypothese gestellt werden, dass mehr Kinder mit Autismus außerhalb dieser speziellen Modelle unterrichtet werden als innerhalb. Der Zahlenvergleich am Ende der Ausführungen veranschaulicht das.

In Kärnten wurde von Manfred UMSCHADEN (Pädagogische Akademie Klagenfurt) ein Modell entwickelt. Keines der Kärntner Kinder, von denen Daten eingingen, wurde an einem Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) unterrichtet, aber andererseits wurde auch keines dieser Kinder nach dem Lehrplan der Volksschule oder der Hauptschule beurteilt. In den übrigen Bundesländern gab es zum Zeitpunkt der Datenerhebung keine speziellen Autismus-Programme. In Vorarlberg und Tirol waren sich die zuständigen Landesschulinspektoren sicher, dass es nicht mehr betroffene Kinder an ihren Schulen gäbe, als sie gemeldet haben. Das waren sieben Kinder

in Vorarlberg und drei in Tirol. Die Daten, die wir in Niederösterreich erhielten, bestätigen die Hypothese, dass eine große Zahl – wenn nicht sogar die Mehrzahl – der Kinder mit Autismus nicht als solche erkannt werden.

In Wien wurden nur 21 Prozent der gemeldeten Kinder an einem SPZ unterrichtet, in Kärnten keines. In Vorarlberg werden knapp weniger als die Hälfte der gemeldeten Kinder an einem SPZ unterrichtet, in den übrigen Bundesländern sind es mehr als 50 Prozent, in Tirol alle. Einzig aus Oberösterreich gingen keine Daten ein. Damit konnte zum Stand der Integration der Kinder mit Autismus in diesem Bundesland keine Aussage gemacht werden. Der Landesschulrat von Oberösterreich zeigte sich allerdings in der Vergangenheit offen und fortschrittlich.

Uns sind gegenwärtig engagierte Bemühungen zusätzlich zu den schon genannten Bundesländern auch in Oberösterreich, Salzburg und der Steiermark bekannt.

## **Beurteilung autistischer Kinder nach Lehrplänen**

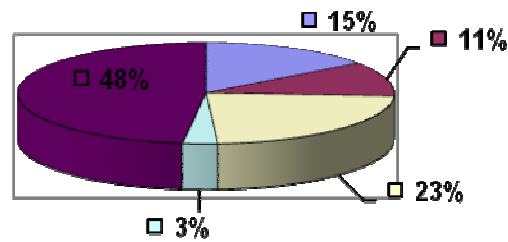
64 Kinder (47,4 Prozent) wurden nach dem Schwerstbehindertenlehrplan beurteilt, 43 (31,9 Prozent) nach ASO-Lehrplan; nur 24 der gemeldeten Kinder wurden demnach in allen Fächern nach dem Lehrplan der Volksschule oder der Hauptschule beurteilt, vier wurden teilweise nach VS- oder HS-Lehrplan beurteilt, bei ihnen lag in mindestens einem Gegenstand eine Beurteilung nach ASO-Lehrplan vor.

## **Sonderpädagogischer Förderbedarf**

Es bestand die Hypothese, dass es einen Zusammenhang zwischen Sonderpädagogischem Förderbedarf und Diagnose, Schulart und Lehrplan gebe. Mit Kreuztabellen wurde diese Annahme überprüft. Es besteht kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Diagnose und der Zuerkennung eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs. Es besteht nur ein schwacher Zusammenhang zwischen der besuchten Schulart und dem Sonderpädagogischen Förderbedarf. Es besteht allerdings ein höchst signifikanter Zusammenhang zwischen Sonderpädagogischem Förderbedarf und Lehrpläneinstufung. Diese eindeutigen Daten lassen die Interpretation zu, dass in vielen Fällen die Pädagogenmeinung vorherrscht, die Zuerkennung eines Sonderpädagogischen Förderbedarfs schließt eine Beurteilung nach dem Lehrplan einer allgemeinen Schule aus. Dass dies nicht so ist, hat der Wiener Landesschulinspektor Gerhard TUSCHEL klargelegt. Er macht deutlich, dass ein derartiger Zusammenhang in den entsprechenden Gesetzen nicht hergestellt wird. Dennoch zeigt die pädagogische Praxis ein anderes Bild. Es gibt aber auch Ausnahmen. Immerhin wurde zwölf Kindern ein Sonderpädagogischer Förderbedarf ohne ASO-Beurteilung gewährt. Es ist ein wichtiges pädagogisches Anliegen, Mut zu machen, die gesamte Bandbreite bei der Zuerkennung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs auszunutzen. Förderung kostet aber etwas.

## Das Problem der Diagnose

Der für die Untersuchung entwickelte Fragebogen ist sehr geeignet, zu einer Verdachtsanalyse *Autismus* zu kommen oder *Autismus* als Verdacht auszuschließen. Die Trennschärfe des Fragebogens beeindruckte. Kinder, bei denen an *Autismus* zu denken war, zeigten Werte von neun bis elf Punkten, wobei elf Punkte das Maximum darstellten. Jene, bei denen die Diagnose *Autismus* nicht wahrscheinlich erschien, erreichten zwei bis drei Punkte. 48 Prozent der eingereichten Fragebögen enthielten keine Angaben zur Diagnose.



■ Autismus ■ Frühkindl. Autismus □ Autist. Züge □ Asperger ■ keine Diagnose ■

Abb. 1: Grafische Darstellung der Lehrerangaben zur Diagnose

Diagnose – Lehrerangabe	Diagnose – DSM-IV			Total
	Autismus	Asperger	Andere Diagnose	
Autismus	20	0	1	21
Frühkindlicher Autismus	15	0	0	15
Autistische Züge	31	0	2	33
Asperger-Syndrom	2	1	1	4
Tiefgreifende Entwicklungsstörg.	20	0	2	22
Keine Diagnose	44	0	4	48
<b>Total</b>	<b>132</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>143</b>

Abb. 2: Kreuztabelle Lehrerdiagnose x DSM-IV-Diagnose

Der entwickelte Fragebogen zeigte, dass bei 92 Prozent der gemeldeten Kinder die Verdachtsdiagnose *Autismus* zu stellen ist.

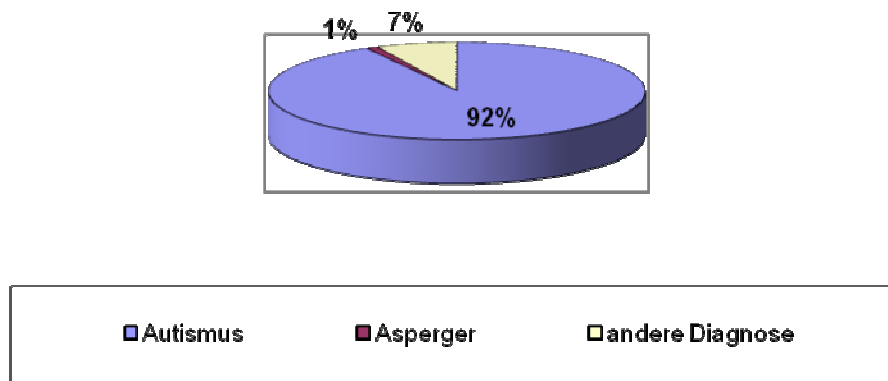


Abb. 3: Grafische Darstellung der Fragebogenergebnisse (Verdachtsdiagnose)

## Der Fragebogen

Als Grundlage für die Erstellung des Fragebogens wurden die Angaben des DSM-IV (**D**iagnostic and **S**tatistic **M**anual of Mental Disorders, vierte Revision) der Amerikanischen Psychiatrischen Gesellschaft herangezogen. Während dort die einzelnen Diagnosekriterien nur aufgezählt werden, sind im Fragebogen konkrete Fragen formuliert, die sich auf diese Merkmale beziehen. Dadurch wird der Fragebogen leicht verständlich und verwendbar. So ist es auch für Eltern und Lehrer viel leichter, auf das Wesentliche zu achten. Die Einteilung in die drei Bereiche (soziale Interaktion, Kommunikation und Verhaltensweisen/Interessen/Aktivitäten) wurde ebenso beibehalten wie die Angaben zur Auswertung. Die Auswertung kann mit Hilfe von „Wertungsschablonen“ (Folien), die über die ausgefüllten Fragebögen gelegt werden, sehr rasch gemacht werden.

## Vom Wert der Diagnose

Die Diagnose erfährt besonders dann ihren eigentlichen Sinn, wenn sie im Sinne von Georg THEUNISSEN zur „Verstehensdiagnose“ wird und so zur bewussten Anwendung spezieller Methoden von Seiten der Pädagogen führt. Das setzt ein hohes Niveau der Lehrerausbildung und deren Fortbildung voraus.

## Die größten Probleme

Als gravierendstes Problem wird das für Kinder mit Autismus typische Verhalten angesehen, sich Neuem zu widersetzen. Neues zu akzeptieren und plötzliche Veränderungen zu ertragen stellt für Autisten eine große Belastung dar. Ihre Reaktionen auf entsprechende Situationen schaffen in der Gruppe die allergrößten Probleme. Von den Lehrerinnen und Lehrern wird auch ausdrücklich auf die Schwierigkeiten bei Schulveranstaltungen (Wandertage, Lehrausgänge etc.) hingewiesen. Aufgelöste Strukturen, wie zum Beispiel bei Sportfesten, Theateraufführungen, Weihnachts- und Faschingsfeiern schaffen immer Probleme. Situationen, die üblicherweise als entspannt und aufgelockert erlebt werden, sind für Autisten Stress erzeugend. Ihre Reaktionen und ihr Verhalten schaffen den Pädagogen allerdings Schwerarbeit, wo von vielen Lockerheit,

Offenheit und Spaß erwartet würde. Als zweites Kernproblem zeigt sich das soziale Verhalten der betroffenen Kinder. Die mangelnde Fähigkeit Beziehungen aufzubauen und die Isolation, das Leben in einer eigenen Welt, machen pädagogische Arbeit mit Menschen mit Autismus so schwierig. Auch die Tatsache, dass sie Beziehungen zu nur einer Person aufbauen (sechs Nennungen) wollen, schafft große Probleme. Fehlt einmal diese Bezugsperson, reagiert das Kind mit Ablehnung (Widerstand gegen Veränderungen etc.). Das dritte signifikante Merkmal ist das Sprachproblem in seiner Gesamtheit. Zählt man fehlende Lautsprache, Gesprächsführung, Sprachauffälligkeiten und Echolalie zusammen, ergibt das 19 Nennungen.

Somit lassen sich drei Hauptprobleme in diesem Bereich erkennen:

- **Angst vor Veränderungen / Schwierigkeiten, Neues zu akzeptieren**
- **Soziales Verhalten / die „eigene Welt der Autisten“**
- **Fehlende Sprache / Auffälligkeiten der Sprache**

## **Aggression**

Der Umgang mit Aggressionen in jeder Form stellt eine besondere pädagogische Herausforderung dar. In der Praxis zeigt sich, dass wegen der auftretenden Aggressionen viele Integrationsversuche scheitern. Aggressionen sind ein wesentlicher Problembereich bei der Integration von Kindern mit Autismus. Zum Problem werden Aggressionen für Pädagoginnen und Pädagogen, weil sie sich vielfach als gescheitert erleben. Selbstverständlich fühlen sich viele auch persönlich bedroht und gefährdet. Unsicherheit herrscht auch bezüglich erlaubter Handlungen vor. So fragen die LehrerInnen, ob ein Festhalten von Autisten von Seiten der Schulbehörde gedeckt ist. Vielfach wird auf Aggression mit Beziehungsabbruch geantwortet, wodurch das Kind mit Autismus noch weiter in die Isolation gerät. Aggressionen gehören zu den belastendsten Erfahrungen im pädagogischen Alltag. Deshalb erscheint es so notwendig, besonders diesen Aspekt bei begleitender Beratung und Fortbildung zu berücksichtigen. Aggressionen sind fast immer Reaktionen auf etwas; häufig kann aber der Auslöser nicht erkannt werden. Auch Autisten erleben ihre Aggressionen als ein Scheitern. Jene Aggression, die Kinder mit Autismus zeigen, entspricht nicht der klassischen Definition, die Aggression als eine andauernde Verhaltenstendenz definiert, bei der es infolge einer Schädigungsabsicht zur Verletzung persönlicher Rechte anderer Personen kommt (PETERMANN/WARSCHBURGER, 1998). Die Aggressionen von Menschen mit Störungen im Autismusspektrum sind vor allem ein Zeichen ihrer Hilflosigkeit, sich adäquat auszudrücken. Aggressive Jugendliche mit Autismus scheinen die Tendenz zu impulsiv aggressiven Verhaltensweisen in ihrem inneren Programm zu tragen bei einem gleichzeitig vorliegenden Verhaltensdefizit an alternativen Handlungsweisen.

Das Bewusstsein, dass die Aggressionen dieser Menschen Teil eines Krankheitsbildes sind und vor allem die Autisten das Problem haben, erleichtert den Zugang zum erfolgreichen Umgehen mit Aggressionen. Weiters sind gerade auf diesem Gebiet die Überlegungen der Verhaltenstherapie heranzuziehen.

Aggressionen müssen Folgen haben, es ist allerdings der Aspekt des Zeitgebens und Zeitlassens besonders zu beachten (Faktor Zeit). Wesentlich ist es auch, sich bewusst zu machen, dass Aggressionen immer wieder auftauchen können, wenn sie einmal „im Programm“ sind. Durch methodengerechtes Vorgehen können jene Situationen, die als Auslöser wirken, aber rechtzeitig erkannt werden und der Ausbruch von Aggressionen immer öfter vermieden werden. Wenn es parallel dazu gelingt, Systeme aufzubauen, die Bedürfnisse auf andere Weise zu artikulieren, werden in einem langwierigen Prozess die aggressiven Handlungen abgebaut und zurück gedrängt. In Zusammenhang mit Aggressionen ist eine medikamentöse Unterstützung notwendig. Viele Eltern schrecken davor zurück. Sie fürchten vor allem die Nebenwirkungen

möglicher Medikamente. Kinder, die außer „Rand und Band“ geraten und in Gruppen nicht mehr führbar sind, haben ebenfalls gravierende Nebenwirkungen zu ertragen. Wenn daher nicht gegebene Medikamente als Nebenwirkung den Ausschluss aus Systemen der Gesellschaft zur Folge haben und zur Isolation führen, erscheint eine medikamentöse Unterstützung angezeigt. Behutsamkeit ist verlangt; heute kennt man verschiedene Möglichkeiten des medizinischen Ansatzes in diesem Bereich. Auch hier sind individuelle Lösungen nötig.

## **Das Problem der Wahrnehmung**

Autismus ist eine tiefgreifende Entwicklungsstörung. Diese Störung umfasst mehr oder weniger alle Bereiche des gesamten Seins eines betroffenen Menschen. Autisten sehen, hören, riechen, fühlen und denken anders als „gesunde Menschen“. Darum ist es so wichtig, dass jene, die mit Kindern mit Autismus arbeiten, lernen, sich in deren Lage zu versetzen und so – bildlich gesprochen – in diese, anfangs so fremd erscheinende, Welt vordringen zu können. Entscheidend für die erfolgreiche pädagogische Arbeit ist vor allem das Wollen der Lehrer.

## **Die Bedeutung der LehrerInnenausbildung**

Kinder mit Autismus sind hervorragende pädagogische Anzeiger. Sie lassen durch ihre Reaktionen unmittelbar erkennen, wann der methodenkonforme Weg verlassen wird. Zu beachten ist, dass auch diesen Kindern ein Weg der persönlichen Entwicklung offen steht, aber dieser Weg ist sehr schmal. Daher ist die Arbeit mit ihnen oft eine Gratwanderung. Kommt man vom Weg ab, droht links und rechts der Absturz. Andererseits entsteht gerade durch diese pädagogische „Zwangslage“ eine sehr differenzierte Sichtweise der Pädagoginnen und Pädagogen. Pädagogischer Professionalismus bedeutet, unterschiedliche Methoden für verschiedene Kinder abrufen zu können. Dabei zeigt sich, dass vieles, was für Autisten gleichsam „lebensnotwendig“ ist, auch anderen hilft. Darum erscheint es so besonders wichtig, schon in der Ausbildung sich speziell mit derartigen Überlegungen zu befassen. Kinder mit Autismus zu unterrichten kann als „hohe Schule der Pädagogik“ verstanden werden.

## **Anzahl der Betroffenen**

In der Vergangenheit wurde in der Literatur davon ausgegangen, dass bei fünf von 10.000 Kindern die Diagnose Autismus zutreffen würde. In den letzten Jahren wurde eine Zunahme dieser Störung erkannt. Fritz POUSTKA (Universität Frankfurt) nennt ein halbes Prozent der Bevölkerung als relevante Größe, also 5 von 1.000 Menschen. In den jüngsten Untersuchungen wird sogar von etwa einem Prozent der Kinder eines Geburtsjahrganges gesprochen, deren spezielle Bedürfnisse im Bereich des Autismusspektrums liegen.

Im Schuljahr 2002/03 besuchten laut Auskunft des Bildungsministeriums 156.255 Knaben und Mädchen Pflichtschulen in Wien. Im speziellen Projekt des Wiener Stadtschulrates wurden in diesem Zeitraum etwa 30 autistische Kinder betreut. Zudem gab es eigene „Autistenklassen“. Die Zahl der dort unterrichteten Kinder konnte von uns nicht erhoben werden. Bei der derzeitigen Vermutung (5 von 1.000) ergibt sich eine Zahl der mehr oder weniger Betroffenen von 780 Kindern. Das müsste deutlich machen, warum es so notwendig ist, dass möglichst viele angehende Lehrerinnen und Lehrer schon während ihrer Ausbildung mit der Wichtigkeit der Methodenwahl vertraut gemacht werden und so „methodische Professionalität“ entwickeln

können. Es zeigt auch, dass an Wiener Pflichtschulen wesentlich mehr Kinder mit Autismus unterrichtet werden als in den „Spezialprogrammen“ erfasst sind.

### **Mögliche nächste Schritte**

- Erweiterung der speziellen Angebote in der **Lehrerfortbildung**
- Berücksichtigung der speziellen Methodik bei der **Lehrerausbildung**
- **Begleitende Fachbetreuung** für Pädagogen direkt in der Schule
- Spezielle Lehrgänge zur „**Autismuspädagogik**“
- Möglichkeiten zum **Gedankenaustausch** für Pädagogen schaffen
- Nutzung der **Experten im System Schule**
- **Schulpsychologen, Beratungslehrer** und **andere Experten** als Helfer „vor Ort“