

einhergeht (vgl. dazu Theunissen 2016)¹. Diese Erkenntnis wird durch neurowissenschaftliche Forschungen gestützt. Zudem hat sie richtungsweisende Konsequenzen für die Praxis: Anstatt den Autismus zu therapieren, sollten betroffene Personen in erster Linie unterstützt werden, mit ihrem Autismus zu leben.

Genau diesen Gedanken greifen auch Ellen Notbohm und Veronica Zysk auf. Denn viele ihrer Ideen stellen für autistische Kinder eine Art Lernhilfe für ein „Leben mit Autismus“ dar. Das soll durch die Unterstützung individueller Stärken, Fähigkeiten, Interessen oder Vorlieben erfolgen. Insofern kann die vorliegende Schrift im Lichte einer Stärken-Perspektive gesehen werden.

Gleichwohl werden aber auch Schwächen oder Probleme aufgegriffen, sodass eine einseitige Betrachtung von Autismus vermieden wird. Darauf hatte bereits Hans Asperger in seinen Erstbeschreibungen über autistische Jugendliche Wert gelegt (vgl. Theunissen 2018)². Seine Ausführungen signalisieren, dass Autismus nicht nur im Hinblick auf Besonderheiten in der sozialen Interaktion und Kommunikation, eingeschränkte repetitive Verhaltensmuster und Interessen, Auffälligkeiten in der Motorik und ein Bestreben nach Ordnung oder Aufrechterhaltung von Routine studiert werden sollte. Ebenso wichtig ist für ihn die Beachtung außergewöhnlicher Fähigkeiten, Gedächtnis- oder kognitiver Leistungen, eines atypischen Lernverhaltens sowie von Wahrnehmungsbesonderheiten. Diesem Fokus begegnen wir gleichfalls bei vielen Expert*innen in eigener Sache, die zumeist Besonderheiten in der Wahrnehmung als ein zentrales Merkmal von Autismus betrachten.

Darauf hat kürzlich die US-amerikanische Gesellschaft für Psychiatrie (APA) reagiert, indem sie in ihrem System DSM-5 zur Klassifikation psychischer Störungen unter dem Leitbegriff „Autismus-Spektrum-Störung“ Wahrnehmungsbesonderheiten (Hyper- oder Hyposensibilität) aufgenommen hat. Außerdem hat sie im DSM-5 die bisher im Vorläufersystem DSM IV ausgewiesenen und allgemein geläufigen Autismus-Bilder (z. B. frühkindlicher oder klassischer Autismus, Asperger-Syndrom, atypischer Autismus) aufgegeben und eingeebnet. Dieser Schritt ist der Erkenntnis geschuldet, dass es zwischen den bislang herausgestellten (konstruierten) Bildern über Autismus mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede gibt.

Auf diese Erkenntnis haben wir im Rahmen unserer Übersetzung reagiert, indem wir anstelle der im Buch oftmals genutzten Zwei-Teilung des Personenkreises (children with autism & Asperger's) oder des häufigen Wechsels an Parallelbezeichnungen (child on the autistic spectrum; child with autism; children on the spectrum; children with autism spectrum disorders) mit „autistischen Kindern“ oder „Schüler*innen aus dem Autismus-Spektrum“ eine einheitliche und zeitgemäße Begrifflichkeit verwenden. Damit folgen wir zugleich dem Wunsch vieler Betroffener und vor allem den Stimmen aus dem Lager der Selbstvertretungsorganisationen, die nicht nur den Störungsausweis („Kind mit Autismus-Spektrum-Störung“), sondern ebenso die Mensch-zuerst-Version (Kind mit Autismus) ablehnen. Beide Formulierungen werden nämlich der Wertschätzung des autistischen Seins nicht gerecht.

1 Theunissen, G. (Hg.): Autismus Verstehen. Innen- und Außensichtweisen, Stuttgart 2016, Kohlhammer.

2 Theunissen, G.: Autismus und herausforderndes Verhalten. Praxisleitfaden für Positive Verhaltensunterstützung, 3. Aufl. Freiburg 2019, Lambertus.

Bemerkenswert ist, dass auch in der vorliegenden Ideensammlung der Wahrnehmung und Sensomotorik autistischer Kinder besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird, weshalb viele Anregungen einer für den alltäglichen Umgang relevanten sensorischen Integrations- oder Sinnestherapie unterbreitet werden. Der Begriff der Therapie wird dabei von den Autorinnen eher im pädagogischen Sinne als (unterrichtliche) Lernförderung oder Unterstützungsmöglichkeit in (häuslichen) Alltagssituationen benutzt. Insofern geht es nicht um eine Therapie im engeren Sinne unter einem bestimmten Setting. Andere Schwerpunkte beziehen sich auf Unterstützungsmöglichkeiten der sprachlichen Kommunikation, des Verhaltens in alltäglichen Lebens- und Unterrichtssituationen, des sozialen Denkens und der sozialen Kommunikation und Interaktion sowie auf Erschließung und Entwicklungsmöglichkeiten von Interessen, Stärken und Begabungen autistischer Kinder.

Insgesamt betrachtet wird mit dieser Auswahl an Themen und entsprechenden Ideen an Förder-, Unterstützungs- und Entfaltungsmöglichkeiten das breite Spektrum autistischer Merkmale und Verhaltensweisen aufgegriffen. Dabei geht es Ellen Notbohm und Veronica Zysk keineswegs nur um Strategien, die einzig und allein eine Verhaltensbeeinflussung oder Verhaltensänderung eines autistischen Kindes intendieren. Das wird bereits von Temple Grandin in ihrem Vorwort positiv vermerkt und insbesondere an der Stelle deutlich, wo es um Interventionen bei herausfordernden Verhaltensweisen autistischer Kinder oder Schüler*innen geht. Gerade bei herausforderndem Verhalten (z. B. bei Feindseligkeiten, Fremd- oder Autoaggressionen) konzentrieren sich die Ideen nicht nur auf verhaltenstherapeutisch gelagerte Strategien (Tokensystem, Verstärkertechniken o. Ä.), sondern es werden ebenso Veränderungsmöglichkeiten von Situationen oder von Verhaltensweisen der Bezugspersonen mit in den Blick genommen. Anders gesagt: Autistische und herausfordernde Verhaltensweisen werden stets im Kontext gesehen, das heißt, von Bedingungen und der Bezugswelt nicht losgelöst betrachtet. Daraus folgt eine Problemsicht, die die Funktion des herausfordernden Verhaltens im Rahmen von Situationen beachtet. In dem Zusammenhang ergibt sich eine augenfällige Nähe zum Konzept der Positiven Verhaltensunterstützung, das im Umgang mit herausforderndem Verhalten nachweislich als wirksam gilt (vgl. Theunissen 2018). Auch diese Nähe zur Positiven Verhaltensunterstützung ist ein Beleg dafür, dass sich die beiden Autorinnen mit ihrer beeindruckenden Schrift um eine wissenschaftlich fundierte und tragfähige Sammlung guter Ideen bemüht haben. Das ist für Bücher, die „nur“ Tipps für die Praxis geben, nicht selbstverständlich.

Daher gilt unser Lob und unsere Wertschätzung den Autorinnen, denen es gelungen ist, ein beeindruckendes, ausgesprochen vielseitiges und anregendes Werk vorgelegt zu haben, dessen Bedeutung als Fundgrube für den Umgang mit autistischen Kindern oder Schüler*innen nicht hoch genug eingeschätzt werden kann.

Abschließend sei erwähnt, dass wir um eine wortgetreue Übersetzung bemüht waren, um die Authentizität der Schrift zu wahren und insbesondere den Schreibstil der Autorinnen nicht zu verfälschen. Ferner wurden größtenteils die US-amerikanischen Quellenangaben berücksichtigt. Es gab jedoch auch Literatur- oder andere Quellenhinweise, die nur in Nordamerika bzw. im angloamerikanischen Sprachraum verfügbar waren. In dem Fall wurden von uns soweit möglich deutschsprachige Quellen mit vergleichbaren Inhalten oder Botschaften genannt.

Bekanntlich sind im Englischen mit Begriffen wie *teacher* oder *student* immer alle Geschlechter gemeint. Wir haben versucht, dem so weit wie möglich Rechnung zu tragen. Gleichwohl gab es Textstellen, wo es aus rein sprachlichen Gründen eleganter oder auch einfacher war, entweder nur die männliche oder die weibliche Form zu nutzen. In dem Fall sollten stets die nicht aufgeführten Geschlechter mitgedacht werden.

Bedanken möchten wir uns abschließend bei Ellen Notbohm und Veronica Zysk für ihre Genehmigung und Zustimmung unserer Übersetzung sowie beim Lambertus-Verlag, insbesondere bei Frau Winkler, für die ausgezeichnete Zusammenarbeit.

Georg Theunissen, Freiburg und Halle im März 2019

Isabell Drescher, Halle im März 2019

Vorwort

.....

Der Titel dieses Buches verspricht 1001 großartige Ideen, was an sich schon ein ehrgeiziges Vorhaben ist. Der Rückentext dieser zweiten Ausgabe kündigt 1800 an. Jeder, der in Autismusbüchern stöbert, mag sich fragen, wie zwei Autorinnen es schaffen, so viele Ideen zu sammeln und wie alle von ihnen „großartig“ sein können, doch dieses Buch hält, was es verspricht. Es ist vollgepackt mit hilfreichen Ideen, die Eltern und Lehrer*innen sofort nutzen können, um autistische Kinder zu fördern.

Während meiner Kindheit verwendeten meine Mutter und meine Lehrer*innen viele der in diesem ausgezeichneten Buch beschriebenen Methoden. Sie erkannten, dass, wenn es darum ging, ein Kind mit Autismus zu unterrichten, Kreativität, Geduld und Verständnis sowie eine unerschöpfliche Suche nach Ideen und Strategien, die für mich sinnvoll erschienen, der Schlüssel dazu waren, mir zu helfen, die unabhängige, erfolgreiche Person zu werden, die ich heute bin. Allerdings verlief mein Weg von der Kindheit bis zum Erwachsenenalter nicht ohne Hindernisse, und ich möchte einige meiner Erfahrungen teilen, um zu zeigen, welchen Unterschied eine Vielfalt an Ideen im Leben eines Menschen macht.

Ich hatte das Glück, von Anfang an von einem unterstützenden Team von Erwachsenen umgeben zu sein. Eine ausgezeichnete Bildungsarbeit, die im Alter von zweieinhalb Jahren begann, war entscheidend für meinen Erfolg. Der wichtigste Aspekt meiner frühen Förderung und Unterstützung war, mein junges Gehirn „mit der Welt verbunden“ zu halten. Mein typischer Tag beinhaltete Logopädie, drei Mahlzeiten von Miss Manners (wo Tischmanieren erwartet wurden) und stundenlange Spiele mit meinem Kindermädchen. Ich durfte für eine Stunde nach dem Mittagessen mein repetitives, autistisches Verhalten ausleben, aber den Rest des Tages nahm ich an strukturierten Aktivitäten teil.

Ich war bis zum Alter von dreieinhalb Jahren nonverbal, aber auch nach dieser Zeit war die Logopädie ein sehr wichtiger Teil meiner Frühförderung. Als Erwachsene schnell und alltäglich mit mir sprachen, klangen ihre Worte wie Kauderwelsch, sodass ich natürlich nicht angemessen reagieren konnte. Ich hörte nur Vokallaute – Konsonanten fielen heraus. Aber wenn die Leute langsam und direkt zu mir sprachen, konnte ich sie verstehen. Mein Sprachlehrer sprach die harten konsonanten Klänge sorgfältig mit Worten wie „Becher“ oder „Hut“ aus, bis ich lernte, auf diese Art von Klängen zu hören und sie schließlich zu erkennen.

Spiele, bei denen man sich abwechseln musste, nahmen einen großen Teil meines Tages ein, bevor ich im Alter von fünf Jahren in die Vorschule ging. Anfangs war es für mich eine echte Herausforderung, sich mit anderen abzuwechseln. Aber tägliche Spiele und andere Aktivitäten haben mir das Konzept nähergebracht. Brettspiele wie Parcheesi und Halma gehörten zu meinen Lieblingsspielen. Um sie zu genießen, musste ich lernen, wann ich jeweils an der Reihe war.

Sich beim Spiel mit anderen abzuwechseln wurde mir auch mit Aktivitäten im Freien wie dem Bau eines Schneemanns beigebracht. Ich machte den unteren Ball, meine Schwester machte die Mitte und dann machte ich den Kopf. Mein Kindermädchen hatte eine Schachtel mit „Schneemann-Dekorationen“, die voller alter Hüte und Flaschendeckel war, aus denen

man Augen und Nasen machen konnte. Wir mussten uns abwechseln und dem Schneemann diese Dinge auf den Kopf setzen. Ich musste auch lernen, in Nachbarschaftsspielen abwechselnd zu spielen, wie z. B. beim Seilhüpfen. Zwei Leute schlangen das große Seil, während eine Person sprang. Ich musste lernen, dass ich nicht die ganze Zeit der Springer sein konnte. Ich musste andere manchmal springen lassen, wenn ich an der Reihe war, das Seil zu schwingen. Das gleiche Prinzip wurde in der Konversation am Esstisch weiter verstärkt. Ich durfte über Dinge sprechen, die mich interessierten, aber mir wurde beigebracht, meiner Schwester und anderen zu erlauben, auch zu reden.

Das frühzeitige Erlernen dieser Konzepte half mir sehr als es an der Zeit war, die Grundschule zu besuchen. Dennoch glaube ich, dass die Struktur in der Klasse selbst meinem Lernstil besonders förderlich war. Es war ein altmodisches Klassenzimmer der 1950er Jahre mit nur zwölf oder dreizehn Schüler*innen pro Klasse, in dem alle ruhig an derselben Sache zur gleichen Zeit arbeiteten. Wenn ich in einem lauten, chaotischen Klassenzimmer mit dreißig Schüler*innen untergebracht worden wäre, wie es viele modernen Klassenzimmer sind, hätte ich mich vielleicht nicht so gut entwickelt.

Viele andere Faktoren trugen zu meinem Erfolg in der Grundschule bei, aber es gab zwei Aspekte, die mir am meisten geholfen haben. Zuerst informierten meine Lehrer meine Klassenkamerad*innen über meine Besonderheiten. Sie erklärten nicht nur die Art meiner Herausforderungen, sondern lehrten auch meine Mitschüler*innen, wie sie mir helfen könnten. Der zweite Schlüssel zu meinem Erfolg war die enge Zusammenarbeit zwischen meiner Mutter und meinen Lehrer*innen. Die Regeln für Verhalten und Disziplin waren zu Hause und in der Schule die gleichen. Wenn ich in der Schule einen Temperamentsausbruch hatte, durfte ich am Abend nicht fernsehen. Die Regeln waren sehr klar, und es gab keine Möglichkeit für mich, meine Mutter oder die Lehrer*innen zu manipulieren, um die Regeln oder die Konsequenzen zu ändern. Achten Sie darauf, zwischen einem Wutanfall (freiwillig) und einem „Ausraster“ (unfreiwillig, meist aufgrund von sensorischer Überlastung oder Übermüdung) zu unterscheiden. Wutanfälle rechtfertigen Konsequenzen, aber „Ausraster“ deuten in der Regel darauf hin, dass Anpassungen erforderlich sind.

Heutzutage sind Anpassungen und Änderungen im Klassenzimmer üblich und sogar gesetzlich vorgeschrieben.³ Therapeut*innen und pädagogische Hilfskräfte sind zu einem integralen Bestandteil der Individualized Education Programs (IEPs) geworden. Es gab keine zusätzlichen pädagogischen Mitarbeiter*innen in meiner Klasse, aber wenn ich in einer größeren Klasse gelernt hätte, wäre eine Hilfskraft unerlässlich gewesen.

Einige der häufigsten Anpassungen, die für autistische Schüler*innen notwendig sind, befassen sich mit sensorischen Herausforderungen, und dieses Buch behandelt dieses Thema ausführlich. Sensorische Probleme bei Autismus sind zwar von Person zu Person unterschiedlich, aber Probleme in diesen Bereichen können echte Schmerzen und schwere „Ausraster“ verursachen. Sensorische Probleme reichen von einer leichten Belästigung bis hin zu einer extremen Beeinträchtigung. Kinder können in einem oder allen dieser Bereiche

³ Dieser Hinweis betrifft das Schulwesen in den USA. Das gilt auch für den nachfolgend erwähnten IEP, der dem sonderpädagogischen Förderplan nahekommt (dazu später an mehreren Stellen des Buches) (Anm. der Übers.).