

Das TEACCH-Konzept basiert auf einer Sichtweise von Autismus als lebenslange Behinderung, die sich auf die Art der kognitiven Verarbeitung von Informationen auswirkt. Aus den Besonderheiten, die sich dabei u. a. auch in den Bereichen Wahrnehmung, Aufmerksamkeitssteuerung, Gedächtnis sowie Analyse und Verknüpfung von Informationen ergeben, resultieren für Menschen mit Autismus **vielfältige gravierende Erschwernisse in Bezug auf Lernen und Handeln:**

- „sprachliche Informationen werden schlechter verarbeitet
- sprachliche Hinweise werden schneller vergessen
- lernt nicht gut durch Nachahmung
- Reaktionen erfolgen verzögert
- Gelerntes wird nicht auf neue Situationen und Zusammenhänge übertragen
- konkrete Regeln und Erfahrungen werden nicht verallgemeinert
- Entscheidungen, die auf einer Einschätzung beruhen, können nicht gefällt werden
- Reihenfolgen können schlecht gebildet und überschaut werden
- die Planung und Ausführung von Handlungsabläufen ist erschwert
- zeitliche Orientierung und Zeitgefühl sind beeinträchtigt
- räumliche Orientierung und die Fähigkeit zur räumlichen Organisation sind beeinträchtigt
- die Aufmerksamkeit wird sehr leicht abgelenkt
- komplexere Anforderungen können nicht koordiniert werden
- Fähigkeiten sind sehr ungleich entwickelt
- Lob und soziale Anerkennung stellen oft keinen Arbeitsanreiz dar
- erkundet weniger von sich aus und probiert weniger Neues aus“ (Häußler 2008, 38).

Um den Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung dennoch ein möglichst selbstständiges Leben in der Gesellschaft zu ermöglichen, werden im TEACCH-Ansatz zwei Intentionen miteinander verbunden: Auf der einen Seite so weit möglich die **gezielte Vermittlung von Kompetenzen**, auf der anderen Seite so weit wie nötig die **Anpassung der Umwelt** an die Möglichkeiten und Grenzen der betreffenden Person.

„TEACCH [...] ist ein ganzheitlicher pädagogisch-therapeutischer Ansatz, der die Besonderheiten von Menschen mit Autismus berücksichtigt und die Entwicklung individueller Hilfen zur Unterstützung des Lernens und zur selbstständigen Bewältigung des Alltags in den Mittelpunkt stellt“ (Häußler 2008, 1).

Als wesentliche Bestandteile zur Förderung von Kommunikation und Handeln. Diese stellen bei TEACCH die Förderung dar.

Dem Konzept liegen u. a. folgende

- **Fachkompetenz für Autismus** geben zu können, ist es notwendig, insbesondere auch deren Ursachen zu verstehen.
- **Individualisierung:** TEACCH ist ein einheitlich anzuwendendes Konzept, das es um eine individuelle Ausgestaltung von Methoden und Strukturierungsmaßnahmen geht.
- **Kontinuität von Diagnostik und Förderung:** Die Förderplanung ist eine fortlaufende Aufgabe. Der Ist-Stand ermittelt und entsprechende Maßnahmen sind immer wieder an jeweils neuen Gegebenheiten anzupassen.
- **Orientierung an den Stärken:** Die Förderung ist nicht die Defizite zu beheben, sondern die Fähigkeiten und Entwicklungspotenziale zu fördern.
- **Strukturierung und Visualisierung:** Die Visualisierungshilfen können Medien in allen Bereichen des Lebens einsetzen.
- **Methodenvielfalt für ganzheitliche Förderung:** Der TEACCH-Ansatz beschränkt sich nicht auf die Förderung, sondern schließt alle Bereiche des Lebens ein.
- **Kognitive Psychologie und Verhaltenspsychologie:** Der TEACCH-Ansatz ist von seinen Wurzeln in der Kognitiven Psychologie (Häußler 2008, 19). Eine wichtige Grundlage der Entwicklungspsychologie und der kognitiven Psychologie ist das Verstehen, nicht das Erklären (Häußler 2008, 20).
- **Zusammenarbeit mit Eltern:** Die Eltern sind Experten für ihr Kind gesehen, vor allem aber treffen die Entscheidungen, die das Kind betreffen.
- **Respekt, Mitbestimmung:** Der TEACCH-Ansatz geht es nicht um Gleichberechtigung, sondern um die Anerkennung der Menschen mit Autismus eigenem Leben in unserer Gemeinschaft.

Als wesentliche Bestandteile zur Erreichung dieser Ziele werden die Förderung von Kommunikation und der Erwerb sozialer Kompetenzen gesehen. Diese stellen bei TEACCH Schwerpunkte in der Förderplanung und Förderung dar.

Dem Konzept liegen u. a. folgende Leitgedanken zu Grunde:

- **Fachkompetenz für Autismus:** Um wirksame Hilfen zur Orientierung geben zu können, ist es notwendig, typische Verhaltensweisen, aber insbesondere auch deren Ursachen zu kennen.
- **Individualisierung:** TEACCH wird nicht als für alle Menschen mit Autismus einheitlich anzuwendendes Konzept verstanden. Vielmehr geht es um eine individuelle Auswahl und Anpassung von Förderzielen, Methoden und Strukturierungshilfen.
- **Kontinuität von Diagnostik und Behandlung:** Basis einer individuellen Förderplanung ist eine fortlaufende Diagnostik. Dabei werden der Ist-Stand ermittelt und entsprechende Interventionen geplant. Die Maßnahmen sind immer wieder zu überprüfen, um die Förderung an die jeweils neuen Gegebenheiten anzupassen.
- **Orientierung an den Stärken:** Ausgangspunkt der pädagogischen Förderung sind nicht die Defizite, sondern die vorhandenen Interessen, Fähigkeiten und Entwicklungsansätze.
- **Strukturierung und Visualisierung:** Durch Strukturierungs- und Visualisierungshilfen kann Menschen mit Autismus das Lernen und Handeln in allen Bereichen des täglichen Lebens erleichtert werden.
- **Methodenvielfalt für ganzheitliche Förderung:** Eine Förderung nach dem TEACCH-Ansatz bezieht sich nicht auf einzelne Teilbereiche, sondern schließt alle Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung mit ein.
- **Kognitive Psychologie und Verhaltenstheorie:** „Der TEACCH-Ansatz ist von seinen Wurzeln her ein verhaltenstherapeutischer Ansatz“ (Häußler 2008, 19). Eine wichtige Rolle spielen aber vor allem auch die Entwicklungspsychologie sowie Erkenntnisse der Neuropsychologie und der kognitiven Psychologie. „Ziel der pädagogischen Bemühungen ist das Verstehen, nicht das bloße Antrainieren von Verhaltensweisen“ (Häußler 2008, 20).
- **Zusammenarbeit mit Eltern:** Im TEACCH-Ansatz werden Eltern als Experten für ihr Kind gesehen. Sie können hilfreiche Informationen liefern, vor allem aber treffen sie letztendlich die Entscheidungen, die ihr Kind betreffen.
- **Respekt, Mitbestimmung und Kommunikation:** Dem TEACCH-Ansatz geht es nicht um Gleichmachung oder Heilung, sondern darum, Menschen mit Autismus ein möglichst selbstbestimmtes, erfülltes Leben in unserer Gemeinschaft zu ermöglichen. Mittel und Wege, um die

Kommunikation zu erleichtern bzw. zu ermöglichen sollen gefunden werden.

- **Langfristig angelegte Hilfen:** Ausgehend von der Annahme, dass Autismus eine lebenslange Beeinträchtigung mit sich bringt, ist das TEACCH-Konzept nicht auf einen bestimmten Lebensbereich ausgerichtet, sondern in allen Lebensbereichen nutzbar.

4.2.2 Strukturierung und Visualisierung als grundlegende Aspekte des TEACCH-Ansatzes

Ein grundlegender und zugleich mit der bekannteste Aspekt des TEACCH-Ansatzes ist das Prinzip der **Strukturierung** und **Visualisierung**. Grundsätzlich geht es dabei darum, Gegebenheiten, Anforderungen und Ereignisse des Alltags so aufzubereiten, dass sie in ihren wesentlichen Gehalten für Menschen mit Autismus verstehbar, transparent und bewältigbar werden. Gerade die Fokussierung auf das Wesentliche hat dazu geführt, dass dieser Grundsatz bei der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung verstärkt Berücksichtigung findet. Im Hinblick auf einen zusätzlichen erheblichen Förderbedarf im sozial-emotionalen Bereich kann ihm wohl eine noch größere Bedeutung zugeschrieben werden. Aus diesem Grund wird er im Folgenden ausführlicher beschrieben.

Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung haben sehr häufig Probleme damit, sich in Zeit und Raum zu orientieren sowie Handlungen zu strukturieren und zu planen. Dies kann zu Verunsicherung und Angst führen und die Fähigkeit, selbstständig zu handeln, stark einschränken. Häufig kommt es als Folge dessen zu bizarr erscheinendem, auffälligem oder problematischem Verhalten. **Strukturierungshilfen** lenken die Aufmerksamkeit auf relevante Dinge. Dadurch soll dem Schüler die Möglichkeit geboten werden, die wesentlichen Sinnzusammenhänge zu erkennen und Gesetzmäßigkeiten zu erfassen.

Die **Visualisierung** von Strukturierungshilfen kann durch Gegenstände, Fotos, Bilder oder Symbole erfolgen. Sie soll das Verstehen der Aufgabenstellung erleichtern und Eindeutigkeit schaffen.

„Es gilt, die Situation durchschaubar und die Regeln nachvollziehbar zu machen, so dass Missverständnisse möglichst ausgeräumt werden. Das Verständnis dessen, was einen erwartet bzw. welche Erwartungen an einen gestellt werden, kann präventiv wirken und Verhaltensprobleme im Vorfeld umschiffen“ (Häußler 2008, 45).

Strukturierung bezieht sich d... (Zuordnung von Gegenstände... Ordnungen), zum anderen auf... Wann? Wie?). Um eine Situati... pekte zu berücksichtigen:

- 1 Raum
- 2 Zeit im Sinne von „Abfolge“
- 3 Arbeitsorganisation
- 4 Aufgaben und Tätigkeiten (C...)
- 5 Routinen (Häußler 2008, 51)

4.2.3 Praktische Umsetzung

„Benennen Sie eine Situation... hilfen zu arbeiten. Oft sind d... Verhalten auftritt. Es kann si... deln, welche die betreffend... kann und in denen sie somi... ist“ (Häußler 2008, 65).

In ihrem Buch bietet Anne F... Checklisten und Leitfäden zu... Überprüfung bereits existieren... denen Bereichen.

Praktische Beispiele zu den... sich in *Kap. 5* und auf der DV...

Strukturierungshilfen sind nie... die Bedürfnisse und Möglich... gepasst werden. Deshalb gilt... überdenken: Sind die Hilfen... reich, (noch) ausreichend?

Strukturierung des Raumes

„Wo passiert was?“, „Was ge... ten?“ sind Fragen, die für M... Organisation eine große Hera... demselben Tisch essen, an de... zeitbeschäftigung nachgehen...

ermöglichen sollen gefunden
 und von der Annahme, dass
 ung mit sich bringt, ist das
 imten Lebensbereich ausge-
 nutzbar.

ig als grundlegende

er bekannteste Aspekt des
 ukturierung und Visualisie-
 egebenheiten, Anforderungen
 dass sie in ihren wesentlichen
 ehbar, transparent und bewäl-
 das Wesentliche hat dazu ge-
 ng von Kindern und Jugend-
 stigen Entwicklung verstärkt
 inen zusätzlichen erheblichen
 h kann ihm wohl eine noch
 Aus diesem Grund wird er im

ng haben sehr häufig Prob-
 tieren sowie Handlungen zu
 erunsicherung und Angst füh-
 eln, stark einschränken. Häu-
 cheinendem, auffälligem oder
 gshilfen lenken die Aufmerk-
 dem Schüler die Möglichkeit
 nmenhänge zu erkennen und

lfen kann durch Gegenstände,
 das Verstehen der Aufgaben-
 en.

die Regeln nachvollziehbar
 glichst ausgeräumt werden.
 t bzw. welche Erwartungen
 rken und Verhaltensproble-
 45).

Strukturierung bezieht sich dabei zum einen auf die materielle Umwelt (Zuordnung von Gegenständen und Personen, Material, räumliche Anordnungen), zum anderen auf Abläufe und Handlungserwartungen (Was? Wann? Wie?). Um eine Situation zu strukturieren, gilt es daher, fünf Aspekte zu berücksichtigen:

- 1 Raum
- 2 Zeit im Sinne von „Abfolge von Ereignissen“
- 3 Arbeitsorganisation
- 4 Aufgaben und Tätigkeiten (Instruktion, Material)
- 5 Routinen (Häußler 2008, 51)

4.2.3 Praktische Umsetzung der Strukturierungshilfen

„Benennen Sie eine Situation, in der Sie überlegen mit Strukturierungshilfen zu arbeiten. Oft sind dies Situationen, in denen problematisches Verhalten auftritt. Es kann sich aber auch einfach um Situationen handeln, welche die betreffende Person nicht selbstständig bewältigen kann und in denen sie somit auf eine Betreuungsperson angewiesen ist“ (Häußler 2008, 65).

In ihrem Buch bietet Anne Häußler neben diesem Impuls verschiedene Checklisten und Leitfäden zur Bedarfserhebung von Strukturen und zur Überprüfung bereits existierender Strukturierungshilfen in den verschiedenen Bereichen.

Praktische Beispiele zu den verschiedenen Strukturierungshilfen finden sich in *Kap. 5* und auf der DVD (Materialien – Strukturierung).



Strukturierungshilfen sind nichts Statisches. Sie müssen immer wieder an die Bedürfnisse und Möglichkeiten des sich entwickelnden Schülers angepasst werden. Deshalb gilt es, sie immer wieder zu hinterfragen und zu überdenken: Sind die Hilfen für den Einzelnen (noch) nötig, (noch) hilfreich, (noch) ausreichend?

Strukturierung des Raumes

„Wo passiert was?“, „Was gehört wohin?“ und „Wo soll ich mich aufhalten?“ sind Fragen, die für Menschen mit Problemen in der räumlichen Organisation eine große Herausforderung darstellen können. Dass sie an demselben Tisch essen, an dem sie später arbeiten sollen oder einer Freizeitbeschäftigung nachgehen dürfen, ist ihnen nicht immer nachvollzieh-

bar. So kann es insbesondere hilfreich sein, Arbeitsbereiche deutlich von anderen Bereichen zu trennen (eigener Tisch zum Arbeiten, gemeinsamer Tisch zum Essen, Ruhecke zum Musikhören, ...). Folgende Fragen sollten im Hinblick auf räumliche Strukturierung überdacht werden:

- Welche Aktivitäten kennzeichnen den Tagesablauf?
- Welche Aktivitäten finden in welchen Räumen statt?
- Gibt es spezifische Bereiche für einzelne Tätigkeiten?
- Welche Bereiche sind nötig, um dem Schüler eine Orientierung zu erleichtern?

Die Gestaltung der räumlichen Strukturierung ist nicht nur abhängig von den Bedürfnissen der Schüler, sondern ebenso von den räumlichen Gegebenheiten. Kommt aufgrund der örtlichen Gegebenheiten eine dauerhafte räumliche Gliederung nicht in Betracht, können alternativ flexible Raumteiler wie Vorhänge, Bänder oder Paravents Begrenzungen signalisieren. Bisweilen sind Symbole zur Kennzeichnung von Bereichen oder zur Verdeutlichung von anstehenden Tätigkeiten ausreichend (z. B. Tischsets für Essen, Teppichfliese für Arbeiten, Bilder oder Piktogramme für Tätigkeiten).

Oft ist es Menschen mit Autismus nicht möglich, Wege selbstständig zu bewältigen. Ein Hinweis auf den Zielort, den sie jeweils bei sich tragen, kann ihnen eine Hilfe sein. Als mögliche Strategie bietet der TEACCH-Ansatz hier das „Einchecken“ an:

„Von einem Ort (Startpunkt) wird ein Hinweis auf den Zielort mitgenommen. Dieser Hinweis ist so gestaltet, dass er dem Zielort nach einem bestimmten Aspekt zugeordnet und dort befestigt oder abgelegt werden kann“ (Häußler 2008, 75).

Ob als „Hinweis“ ein Symbol (z. B. Piktogramm für Pausenhof), ein Foto (z. B. Foto des Ergotherapeuten für Ergotherapie) oder ein realer Gegenstand (z. B. Turnschuh für Turnhalle) Verwendung findet, muss im Hinblick auf die Möglichkeiten des Betroffenen entschieden werden. Ebenso ist die Frage, was am Zielort mit dem „Hinweis“ geschehen soll, individuell zu klären (Tab. 31).

Tab. 31 Formen des Eincheckens (Häußler 2012, 80)

| Form des Eincheckens | Definition | Beispiele |
|--|--|---|
| Einchecken mit funktionalen Gegenständen | Ein Gegenstand, der am Zielort in der Aktivität verwendet wird und dort einen festen Platz hat, wird zum Zielort mitgenommen. | Ein Teller wird zum Tisch gebracht und am eigenen Essplatz abgestellt (ggf. auf einer Schablone). Eine Windel wird ins Bad zum Windelwechsell mitgenommen. Ein Kissen wird zum Stuhl gebracht, um sich dort darauf zu setzen. |
| Einchecken mit identischen Gegenständen | Ein Gegenstand wird zum Zielort mitgenommen, an dem sich ein entsprechendes Gegenstück befindet. Der Gegenstand wird zu dem anderen gestellt | Ein Turnschuh wird zum Turnraum mitgenommen und dort neben dem Zweiten des Paares an einen Haken gehängt. Ein Kochlöffel wird in der Küche in eine Röhre ge- |

n, Arbeitsbereiche deutlich von
sch zum Arbeiten, gemeinsamer
ören, ...). Folgende Fragen soll-
ung überdacht werden:

Tagesablauf?
räumen statt?
e Tätigkeiten?
Schüler eine Orientierung zu er-

erung ist nicht nur abhängig von
enso von den räumlichen Gege-
1 Gegebenheiten eine dauerhafte
önnen alternativ flexible Raums-
nts Begrenzungen signalisieren.
ng von Bereichen oder zur Ver-
ausreichend (z.B. Tischsets für
oder Piktogramme für Tätigkei-

ht möglich, Wege selbstständig
t, den sie jeweils bei sich tragen,
Strategie bietet der TEACCH-

inweis auf den Zielort mitge-
t, dass er dem Zielort nach ei-
d dort befestigt oder abgelegt

ogramm für Pausenhof), ein Foto
(therapie) oder ein realer Gegen-
wendung findet, muss im Hin-
en entschieden werden. Ebenso
inweis“ geschehen soll, individu-

Tab. 31: Formen des Eincheckens (Häußler 2012, 80)

| Form des Eincheckens | Definition | Beispiele |
|---|---|--|
| Einchecken mit funktionalen Gegenständen | Ein Gegenstand, der am Zielort in der Aktivität verwendet wird und dort einen festen Platz hat, wird zum Zielort mitgenommen. | Ein Teller wird zum Tisch gebracht und am eigenen Essplatz abgestellt (ggf. auf einer Schablone). Eine Windel wird ins Bad zum Windelwechseln mitgenommen. Ein Kissen wird zum Stuhl gebracht, um sich dort darauf zu setzen. |
| Einchecken mit identischen Gegenständen | Ein Gegenstand wird zum Zielort mitgenommen, an dem sich ein entsprechendes Gegenstück befindet. Der Gegenstand wird zu dem anderen gestellt oder an ihm befestigt. | Ein Turnschuh wird zum Turnraum mitgenommen und dort neben dem Zweiten des Paares an einen Haken gehängt. Ein Kochlöffel wird in der Küche in eine Röhre gestellt, an der außen ein Kochlöffel befestigt ist. Eine Wäscheklammer wird am Eingang der Waschküche neben einer anderen auf ein kleines Stück Wäscheleine [sic] befestigt. |
| Einchecken mit repräsentativen Gegenständen | Ein Gegenstand, der von seiner Art her oder aufgrund der individuellen Bedeutung für das Kind mit einer bestimmten Aktivität in Verbindung steht, wird zum Ort der Aktivität mitgenommen und dort an einem festgelegten Ort abgelegt. | Ein Legostein steht für „Spielen“ und wird am Eingang der Spielecke in einen Kasten geworfen. Eine leere Bröchentüte steht für den Gang zum Bäcker und wird an der Haustür ein [sic] eine Schachtel gelegt. Dafür nimmt sich das Kind die dort stehende Einkaufstasche. |

Fortführung der Tabelle siehe nächste Seite

| | | |
|--|---|--|
| <p><i>Einchecken mit identischen Abbildungen</i></p> | <p>Eine Karte mit einer Abbildung (Foto, Zeichnung, Piktogramm) wird zum Zielort mitgenommen, wo sich eine identische Abbildung befindet. Die Abbildungen werden einander zugeordnet und miteinander verbunden.</p> | <p>Ein Foto vom Kind am Arbeitsplatz wird am Arbeitsplatz in einen Umschlag gesteckt, auf dem dasselbe Foto abgebildet ist. Das Piktogramm einer Toilette wird an der Tür zur Toilette auf eine Magnettafel geheftet, die dasselbe Piktogramm aufweist. Ein Bild vom Sandkasten wird mit Klettband unter dem identischen Bild angeheftet, das sich am Sandkasten befindet.</p> |
| <p><i>Einchecken mit ähnlichen Abbildungen</i></p> | <p>Eine Karte mit einer Abbildung (Foto, Zeichnung, Piktogramm) wird zum Zielort mitgenommen, wo sich eine ähnliche Abbildung befindet. Die Abbildungen werden einander zugeordnet und miteinander verbunden.</p> | <p>Ein kleines Bild einer Puppe wird in der Puppenecke durch einen Schlitz in einen Kasten geworfen, auf dem ein großes Bild einer Puppe zu sehen ist. Ein Piktogramm eines Buches wird in der Lesecke in einen Umschlag gesteckt, auf dem mehrere Bücher zu sehen sind.</p> |
| <p><i>Einchecken mit symbolischen Hinweisen</i></p> | <p>Eine Karte mit einem bestimmten Kennzeichen (geometrische Form, Farbe, Bild) wird zum Zielort mitgenommen, der mit demselben Kennzeichen markiert ist.</p> | <p>Die Stationen eines Parcours in der Turnhalle sind nummeriert [sic!]. Das Puzzleteil mit der entsprechenden Zahl wird zum jeweiligen Gerät mitgenommen und dort in das Puzzle eingepasst. Der eigene Garderobenhaken ist mit einem Drachen gekennzeichnet. Die Karte mit dem Drachen wird am Zielort mit Klett befestigt.</p> |
| <p><i>Einchecken mit schriftlichen Hinweisen</i></p> | <p>Eine Karte mit der schriftlichen Bezeichnung des Zielortes oder der Aktivität wird mitgenommen und dem identischen Wort zugeordnet.</p> | <p>Über dem Spielbereich hängt ein Schild mit der Aufschrift „Pause“. Die Karte mit der Aufschrift „Pause“ wird am Eingang zur Spielecke in einen Umschlag getan. Ggf. steht auf dem Umschlag dasselbe Wort.</p> |

Strukturierung der Zeit – Z

Menschen mit Autismus besitzen deshalb Probleme, sich in Phasen und Abläufe zu strukturieren. „gleich“ haben für sie oft die gleiche Bedeutung. Zeitpläne können ein Zeitgeschehen oder einen Tagesverlauf oder eine ganze Woche in der Reihenfolge von Ereignissen und/oder Aktivitäten darstellen. Zeitpläne können den Eintritt eines bestimmten Geschehens (z. B. Instruktionsplans helfen, eine visuelle Darstellung der einzelnen Schritte (z. B. Hände waschen).

Zeitpläne werden nach dem Abstraktionsniveau, Komplexität, Form und den Möglichkeiten des Einzelnen abgestimmt. Die Gestaltung so zu wählen, dass sie für den Einzelnen so weit wie möglich selbstständig nutzbar ist.

Das Abstraktionsniveau der Zeitpläne wird durch die Objekte (z. B. genau der Schwerepunkt der Aktivität genutzt wird) über Repräsentation der Objekte (z. B. Bilder und Symbole bis hin zu abstrakten Zeichen) bis hin zu verschiedenen Abstraktionsniveaus.

Die mögliche Komplexität einer Zeitplanung (z. B. eine Aktivität, die aktuell ansteht, die Einanderreihung von zwei Aktivitäten) bis hin zur Darstellung einer Zeitplanung.

Solche Zeitpläne können von einem Regal, welches den Reihenfolge des vorbereiteten Materials zeigt, bis hin zu beschriebenen Terminkalendern reichen.

Strukturierung selbstständiger Arbeitssysteme

„Arbeitssysteme finden über die Strukturierung von selbstständig eine oder mehrere Aufgaben zu verrichten soll“ (Häußler 2000, S. 100). Dies ist wesentlich zum Aufbau einer Arbeitssysteme.

| | | |
|--|---|--|
| <p><i>Einchecken mit symbolischen Hinweisen</i></p> | <p>Eine Karte mit einem bestimmten Kennzeichen (geometrische Form, Farbe, Bild) wird zum Zielort mitgenommen, der mit demselben Kennzeichen markiert ist.</p> | <p>Die Stationen eines Parcours in der Turnhalle sind nummeriert [sic!]. Das Puzzleteil mit der entsprechenden Zahl wird zum jeweiligen Gerät mitgenommen und dort in das Puzzle eingepasst. Der eigene Garderobenhaken ist mit einem Drachen gekennzeichnet. Die Karte mit dem Drachen wird am Zielort mit Klett befestigt.</p> |
| <p><i>Einchecken mit schriftlichen Hinweisen</i></p> | <p>Eine Karte mit der schriftlichen Bezeichnung des Zielortes oder der Aktivität wird mitgenommen und dem identischen Wort zugeordnet.</p> | <p>Über dem Spielbereich hängt ein Schild mit der Aufschrift „Pause“. Die Karte mit der Aufschrift „Pause“ wird am Eingang zur Spielecke in einen Umschlag getan. Ggf. steht auf dem Umschlag dasselbe Wort.</p> |

Strukturierung der Zeit – Zeitpläne

Menschen mit Autismus besitzen häufig kein hinreichendes Zeitgefühl und haben deshalb Probleme, sich zeitlich zu orientieren. Begriffe wie „später“ oder „gleich“ haben für sie oft keine Bedeutung. Zeitpläne können helfen, Phasen und Abläufe zu strukturieren, und bieten Orientierung bezüglich der Fragen: „Wann passiert was?“, „Wann soll ich was tun?“, „Wie lange dauert das?“, „Wann kann ich meinen Interessen und Bedürfnissen nachgehen?“. Zeitpläne können einen kurzen Zeitabschnitt, einen ganzen Tagesverlauf oder eine ganze Woche umfassen. Sie informieren über die Abfolge von Ereignissen und/oder veranschaulichen den Zeitpunkt für den Eintritt eines bestimmten Geschehens. Bisweilen können sie im Sinne eines Instruktionsplans helfen, eine komplexe Handlung durch die chronologische Darstellung der einzelnen zu erbringenden Teilschritte zu strukturieren (z.B. Hände waschen).

Zeitpläne werden nach dem TEACCH-Konzept bezüglich Abstraktionsniveau, Komplexität, Format und Material individuell auf die Fähigkeiten des Einzelnen abgestimmt. Bestimmende Intention dabei ist, die Gestaltung so zu wählen, dass sie den Betroffenen in die Lage versetzt, so weit als möglich selbstständig gemäß den Vorgaben des Plans zu handeln.

Das Abstraktionsniveau der Darstellung kann dabei von funktionalen Objekten (z. B. genau der Schwimmflügel, der für den Schwimmunterricht genutzt wird) über Repräsentanten (eine CD als Zeichen für Musik hören), Bilder und Symbole bis hin zur Schrift reichen. Innerhalb eines Plans können auch verschiedene Abstraktionsebenen Verwendung finden.

Die mögliche Komplexität eines Zeitplans reicht von einem Hinweis auf eine Aktivität, die aktuell ansteht (z. B. „jetzt Tisch decken“) über eine Aneinanderreihung von zwei Aktivitäten (z. B. „erst Tisch decken, dann essen“) bis hin zur Darstellung eines kompletten Tages- oder Wochenablaufs.

Solche Zeitpläne können unterschiedlich organisiert sein: Sie können von einem Regal, welches den zeitlichen Verlauf der Tätigkeiten durch die Reihenfolge des vorbereiteten Materials vorgibt, über ein Plakat mit abnehmbaren Bildern oder Symbolkarten bis hin zu einem bebilderten oder beschriebenen Terminkalender reichen.

Strukturierung selbstständiger Beschäftigung mit Hilfe von Arbeitssystemen

„Arbeitssysteme finden überall dort Anwendung, wo jemand im Rahmen einer grob definierten Tätigkeit an einem bestimmten Ort möglichst selbstständig eine oder mehrere vorgegebene Aufgaben oder Tätigkeiten verrichten soll“ (Häußler 2008, 102). Arbeitssysteme können somit wesentlich zum Aufbau einer Arbeitshaltung beitragen. Sie helfen dabei, die

Fähigkeit zur selbstständigen Beschäftigung zu entwickeln und erleichtern den Umgang mit Anforderungen.

An der Art der Aufgabenstellung bzw. durch die Gestaltung des Materials kann der Einzelne erkennen, was und wie viel zu tun ist, wann die Arbeit fertiggestellt ist und was auf die Arbeit folgt.

Die Art und Weise, wie diese Informationen gegeben werden, variiert wiederum und ist abhängig von den individuellen Fähigkeiten und dem Abstraktionsvermögen des Einzelnen. So können konkrete Gegenstände wie bereitgestellte Materialkörbe eine Abfolge von Aufgaben verdeutlichen. Bei einer bild- und symbolhaften Darstellung des Arbeitspensums muss das Material entsprechend vorgegebener Abbildungen geholt und abgearbeitet werden. Außerdem sind auch schriftliche Aufgabenpläne denkbar.

Das Arbeitssystem wird zunächst an einem entsprechend gestalteten Arbeitsplatz eingeführt und eingeübt. Anschließend kann es auf unterschiedliche Situationen (z. B. Tätigkeiten im Haushalt, Freizeitaktivitäten) übertragen werden und somit einen wesentlichen Beitrag zur selbstständigen Alltagsbewältigung leisten.

Strukturierung von Aufgaben und Tätigkeiten

Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen fällt es häufig schwer, Handlungen zu planen, auszuführen und komplexere Anforderungen zu koordinieren. Ausgewählte und strukturierte Aufgaben und Tätigkeiten bieten die Möglichkeit, Fähigkeiten und Arbeitstechniken einzuüben und zu schulen sowie eine angemessene Arbeitshaltung anzubahnen.

Bei der strukturierten Beschäftigung nach dem TEACCH-Ansatz geht es in erster Linie um die Befähigung zur selbstständigen Bewältigung einer Aufgabe, weniger um inhaltliche Aspekte der Aufgabenstellung. Material und Aufgabenstellungen werden daher so gewählt, dass sie an die Interessen und Fähigkeiten des Einzelnen anknüpfen, um die Motivation und Bereitschaft zur Beschäftigung sicherzustellen. Die Aufgabe sollte ein eindeutiges und sichtbares Ende haben, um die Entwicklung eines „Fertig-Konzeptes“ zu ermöglichen. Ein jeweils abschließendes Wiederherstellen des Ausgangszustandes („Aufräumen“) ist deshalb zu vermeiden. Bei der Gestaltung der Aufgaben werden drei Aspekte der visuellen Strukturierung berücksichtigt:

1 **Visuelle Organisation** (Darbietungsweise des Materials): Durch Korb-, Tablett-, Schuhkartonaufgaben (Abb. 3) sowie durch Aufgabenmappen werden alle benötigten Arbeitsmittel und ggf. auch der Arbeits- oder Aktionsbereich (z. B. bei Tablettaufgaben) vorgegeben.



Abb. 3: Durch Schuhkarton und Kleb-

- 2 **Visuelle Instruktion** (Sicht- und Anordnung und Vorstrukturierung leicht erschließbar, Abbild des Endprodukts oder als selbstst. ...)
- 3 **Visuelle Deutlichkeit** (Fokussierung des Materials muss so gestaltet sein, dass der Schwerpunkt gelenkt wird, das Wesentliche durch Rahmen hervorgehoben. Durch die Beschäftigung wird die Fähigkeit geschult, die Aufgaben zu verstehen und sich von ihnen ...)

Routinen: „funktionale Routinen“

Eine Form der Strukturierung, die Halt und Sicherheit und kontinuierliche Routinen machen Pläne und Visuelle Routinen auch Nachteile und Nachteile sind starr und unveränderbar. Vor- und Nachteile. Nach Häußler eignen sich



Abb. 3: Durch Schuhkarton und Klettverbinder vorstrukturiertes Bilderlotto

- 2 **Visuelle Instruktion** (Sichtbarkeit der Aufgabenstellung): Durch die Anordnung und Vorstrukturierung des Materials lässt sich die Aufgabenstellung leicht erschließen, z. B. in Form von Schablonen, durch ein Abbild des Endprodukts oder schlicht durch die Merkmale des Materials selbst.
- 3 **Visuelle Deutlichkeit** (Fokussierung der Aufmerksamkeit): Das Material muss so gestaltet sein, dass die Aufmerksamkeit auf den inhaltlichen Schwerpunkt gelenkt wird. Es wird auf Zier und Schmuck verzichtet, das Wesentliche durch Rahmen, Farben oder Markierungen hervorgehoben. Durch die Beschäftigung mit derart gestaltetem Material wird die Fähigkeit geschult, „die Aufmerksamkeit auf visuelle Hinweise zu richten und sich von ihnen leiten zu lassen“ (Häußler 2008, 62).

Routinen: „funktionale Routinen“

Eine Form der Strukturierung von Situationen sind Routinen. Sie geben Halt und Sicherheit und können helfen, Situationen zu bewältigen. Routinen machen Pläne und Visualisierungen überflüssig. Allerdings haben Routinen auch Nachteile und Grenzen. Im Gegensatz zu Plänen sind sie starr und unveränderbar. Von außen sind sie nur schwer zu beeinflussen. Nach Häußler eignen sich Routinen als Strukturierungshilfe vor al-

ng zu entwickeln und erleichtern

t. durch die Gestaltung des Ma-
ind wie viel zu tun ist, wann die
beit folgt.

tionen gegeben werden, variiert
ividuellen Fähigkeiten und dem
können konkrete Gegenstände
bfolge von Aufgaben verdeutli-
Darstellung des Arbeitspensums
ner Abbildungen geholt und ab-
chriftliche Aufgabenpläne denk-

einem entsprechend gestalteten
nschließend kann es auf unter-
m Haushalt, Freizeitaktivitäten)
tlichen Beitrag zur selbstständi-

tigkeiten

ungen fällt es häufig schwer,
komplexere Anforderungen zu
erte Aufgaben und Tätigkeiten
Arbeitstechniken einzuüben und
shaltung anzubahnen.

ch dem TEACCH-Ansatz geht
selbstständigen Bewältigung ei-
ekte der Aufgabenstellung. Ma-
her so gewählt, dass sie an die
anknüpfen, um die Motivation
zustellen. Die Aufgabe sollte ein
die Entwicklung eines „Fertig-
abschließendes Wiederherstellen
t deshalb zu vermeiden. Bei der
spekte der visuellen Strukturie-

ise des Materials): Durch Korb-,
) sowie durch Aufgabenmappen
nd ggf. auch der Arbeits- oder
n) vorgegeben.

lem dann, wenn „der Ablauf unabhängig von den zeitlichen, räumlichen oder sonstigen Bedingungen immer gleich ist [und] sie ein grundsätzliches Handlungsmuster zur Bewältigung einer Situation zur Verfügung stellen“ (Häußler 2008, 122). Der TEACCH-Ansatz arbeitet daher mit sogenannten „funktionalen Routinen“ (Häußler 2008, 63) zur Bewältigung von Standardsituationen. Solche Standardsituationen können z. B. das Einüben von Arbeitsrichtungen, die Orientierung am Zeit- oder Arbeitsplan oder die Verwendung eines Fertigungskorbes sein. Der Einbezug individueller Routinen kann helfen, problematische Situationen zu verhindern.



Häußler, A. (2012): Der TEACCH-Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus. Einführung in Theorie und Praxis. 3. Aufl. Borgmann, Dortmund
<http://www.team-autismus.de/>, 05.11.2013

4.3 Entwicklungstherapie – Entwicklungspädagogik (ETEP)

4.3.1 Grundlagen und theoretischer Hintergrund

Der entwicklungstherapeutische/entwicklungspädagogische Ansatz (kurz ETEP) „basiert auf einer Kombination von behavioristischen und psychodynamischen Theorien zur kindlichen Entwicklung, die in den 70er Jahren von Prof. Mary M. Wood in den USA zu einem effektiven pädagogischen Programm verbunden wurden.“ (www.etep.org, 25.8.2011) Ziel dieses Programms ist es, Kinder und Jugendliche mit schweren Verhaltensauffälligkeiten zu unterstützen und zu fördern. Marita Bergsson adaptierte und verbreitete diesen Ansatz in Deutschland. Zunächst nur an Schulen zur Erziehungshilfe angewandt, findet die Entwicklungspädagogik immer mehr Verbreitung in allen Fachrichtungen der Sonderpädagogik, so inzwischen auch im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Zusammengefasst geht die Entwicklungspädagogik von vier Leitgedanken aus:

1. Den Blick auf die Stärken richten: „Eine Sichtweise, die die Stärken eines Kindes in den Blick nimmt, fördert sein Selbstvertrauen und unterstützt den Aufbau von Verhaltensweisen, die gleichzeitig gesund und entwicklungsangemessen (nicht altersangemessen!) sind“ (Erich 2007a, 20). Das „Erreichte“, nicht das „Fehlende“ bestimmt die Förderplanung. Kein Kind ist nur und immer auffällig.

2. **Der Entwicklungslogik folgen und verhaltensbezogener und geordneter Verlauf**“ (Erich 2007a, 20). Es geht um den geordneten und vorangegangenen Entwicklungsverlauf, jedoch dazu bei, dass sich je nach individueller Weise entwickelt. Im Rahmen des herausfordernden Verhaltens ist es wichtig, welche Prozesse sich generieren und welche individuelle Ausprägung sie haben.
3. **Freude und Erfolg gewährleisten** als inadäquat wahrgenommene gemessene ersetzen, wenn eine persönlich befriedigende und erfüllende Beziehung beschert. Es ist wichtig, den Alltag so zu gestalten, dass die Freude erhalten und Frustrationen vermieden werden können.
4. **Für bedeutsame Erfahrungen in meiner Lebenswelt zu tun** haben, die von anderen gesellschaftlich anerkannt sind. Dies geschieht im Schulalltag; im Unterricht wird das Kind als „Türöffner“ eingesetzt, um auf alle Lebensbereiche auszuwirken.

Auffälliges Verhalten gilt in der Entwicklungstherapie als **verzögerung**, „und zwar vor allem **ale Kompetenzen**“ (Erich 2007a, 20). Der Entwicklungsverlauf, der etwa fünf aufeinander aufbauende Stufen beinhaltet, das Erreichen dieser Stufen sind bestimmte **Entwicklungsstufen**, die sich entwickelnden Kindes