



RICHTLINIEN FÜR EINE AUTISMUSFREUNDLICHE SCHULE

Jänner 2025

Inhalt

1. Begriffsklärung	4
1.1. Allgemeines	4
1.2. Diagnostische Aspekte aus medizinisch-psychologischer Sicht	6
1.3. Prävalenzen und Komorbiditäten.....	7
1.4. Stärken	7
1.5. Besonderheiten / Problemfelder	8
1.5.1. Theory of Mind (ToM)	10
1.5.2. Zentrale Kohärenz.....	11
1.5.3. Exekutive Funktionen	11
2. Allgemeine Rahmenbedingungen im schulischen Kontext	12
2.1. Gesetzestexte im Kontext (Stand: Jänner 2025)	14
3. Allgemeine methodisch-didaktische Hinweise	15
3.1. Wahrnehmungsbesonderheiten.....	15
3.2. Strukturierungsmaßnahmen und Visualisierungen.....	19
3.2.1. Strukturierung des Raumes	21
3.2.2. Strukturierung der Zeit.....	22
3.2.3. Strukturierung von Handlungen und Arbeitsaufträgen.....	23
3.2.4. Strukturierung von Unterrichtsmaterial	25
3.3. TEACCH – ein autismusspezifisches Förderkonzept.....	26
3.4. Kommunikation und Autismus	27
3.4.1. Unterrichtssprache	27
3.4.2. Unterstützende Kommunikation.....	28
4. Hinweise zur konkreten Unterrichtsgestaltung	30
4.1. Allgemeines und Grundlegendes	30

4.2. In der Klasse / im Unterricht.....	31
4.3. Individualisierungsmöglichkeiten innerhalb der einzelnen Fächer	32
4.4. Leistungsfeststellung / Leistungsbeurteilung	34
4.5. Funktionaler Umgang mit Verhaltensbesonderheiten	38
5. Umgang mit Nahtstellen und Übergängen	41
5.1. Transitionen, die sich im Schulalltag (regelmäßig) wiederholen.....	41
5.2. Nahtstellen – besondere Übergänge	42
5.2.1. Schuleintritt – vom Kindergarten in die Volksschule.....	42
5.2.2. Wechsel in eine andere Schule – von der Volksschule in die Sekundarstufe	43
6. Weiterführendes	44
6.1. Literatur.....	44
6.2. Anderes	49
Literaturverzeichnis.....	51
Abbildungsverzeichnis.....	54

Dank an die Personen und Institutionen, die uns durch Ihre Fachexpertise in der Erstellung der vorliegenden Richtlinien unterstützt haben.

„Stellen sie sich vor, Sie wachen in einem Land auf, in dem Ihnen nichts vertraut ist. Sie verstehen weder die Sprache noch die Gestik und Mimik Ihrer Mitmenschen. Stellen Sie sich vor, Sie kennen die Regeln des sozialen Miteinanders Ihrer neuen Umgebung nicht. Stellen Sie sich vor, dass Sie immer wieder auffallen und zum Außenseiter werden. Stellen Sie sich vor, die Menschen beginnen Sie zu meiden, weil sie nur ihre Defizite sehen. Sie wollen Teil der Gemeinschaft sein, aber Sie wissen nicht, wie Sie das erreichen sollen. Sie geraten immer mehr ins Abseits und wissen sich selbst nicht mehr zu helfen. Wie geht es Ihnen damit? Was machen Sie nun? Was brauchen Sie jetzt am dringendsten?“

(aus Gee Vero, Autismus (m)eine andere Wahrnehmung, 2014, S.9)

Herzlich willkommen zu den Richtlinien für eine autismusfreundliche Schule!



Auf den folgenden Seiten möchten wir gemeinsam erkunden, wie Schulen zu Orten werden können, die die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum anerkennen und unterstützen, sodass jede Schülerin und jeder Schüler im Rahmen der individuellen Begabungen gefördert und in problematischen Kontexten unterstützt werden kann.

Bildungsforschung und Schulpraxis zeigen auch, dass viele der pädagogischen Supportsysteme für Kinder und Jugendliche im Autismus-Spektrum auch für die Mitlernenden hilfreich und lernförderlich wirken. Dies gilt speziell für den Kontext Neurodiversität (etwa AD(H)S, LRS, Dyskalkulie, ...). Die Richtlinien sollen eine Brücke zum besseren Verständnis füreinander und zu gelebter Inklusion sein.

Sie sollen dabei unterstützen,

- die Besonderheiten, mit denen Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum leben, besser zu verstehen.
- bewährte praktische Unterstützungsmöglichkeiten weiterzugeben.
- dies alles im Kontext bestehender rechtlicher Rahmenbedingungen einzuordnen
- und seriöse Quellen zur thematischen Vertiefung zu finden.

Vor allem sollen die folgenden Seiten dazu ermutigen, neue Wege zu finden, um Schule zu einem Bildungsort zu machen, an dem jede/r willkommen ist.

Sind Sie bereit, die Reise anzutreten?

Wissen und Information schafft Verständnis

Je besser man versteht, was die Merkmale des Autismus-Spektrums sind und wie sich diese auf die Wahrnehmung und infolgedessen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern auswirken, desto besser kann man damit umgehen, auf die Person eingehen und gegebenenfalls Unterstützung geben (Theunissen 2018).

1. BEGRIFFSKLÄRUNG

1.1. Allgemeines



Der Begriff Autismus-Spektrum verdeutlicht, dass Autismus vielgestaltig, facettenreich und komplex ist und für jede einzelne Person eine sehr differenzierte Lebensrealität darstellt.

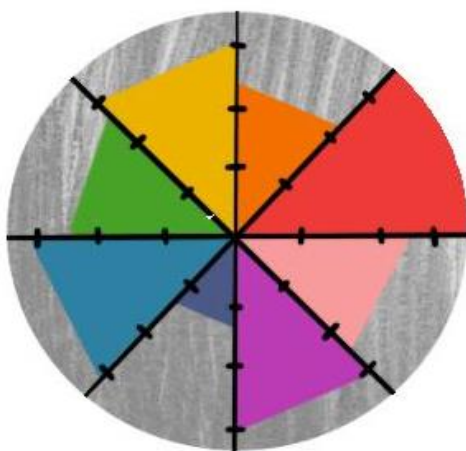
In all den individuell unterschiedlichen Ausprägungen lässt sich das Autismus-Spektrum am besten verstehen, indem man es differenziert, sektoral denkt, vergleichbar einem Kreisdiagramm mit unterschiedlich ausgeprägten Teilbereichen. Linear gedachte Vorstellungen (Begrifflichkeiten wie „sehr im Spektrum“ oder „weniger im Spektrum“) sind wenig hilfreich.

Folglich ergeben sich daraus besondere Stärken und Chancen, aber ebenso besondere Schwierigkeiten, speziell im schulischen Leben.

Das Autismus-Spektrum ist **nicht linear** zu verstehen:



Viel mehr kann es **so** aussehen:



beispielhafte Darstellung einer Ausprägung

Ausprägung	
	besondere Reizwahrnehmung/Reizverarbeitung
	untypische Kommunikation (Blickkontakt, Echolalie, Lautsprache,...)
	Wiederholungen (sich wiederholende Bewegungen, Stereotypien,...)
	Spezialinteressen
	Schwierigkeiten bei den exekutiven Funktionen (Regulation von Stress, Energie und Konzentration)
	Schwierigkeiten sich in (emotionalen) Beziehungen zurechtzufinden
	Probleme in der Eigenwahrnehmung (Hunger, Durst, Schmerz, Emotionen,...)
	Schwierigkeiten bei Übergängen (Abweichung von Routinen, unvorhergesehene Ereignisse)

Abbildung 1: Darstellung Autismus-Spektrum, in Anlehnung an: https://ich-kann-lernen.de/?page_id=80

Der Ausdruck „Autismus-Spektrum-Störung“ (ASS) ist ein diagnostischer. Im Lebensalltag wird der Begriff Menschen „im Autismus-Spektrum“ (AS), bzw. „autistisch“ verwendet oder auch „neurodivers“ verwendet.

Begriffe wie Frühkindlicher Autismus, Kanner-Autismus, Asperger-Syndrom und High-Functioning Autismus sind rein klinisch-testdiagnostischer Natur und seit dem Erscheinen der neuen Diagnoserichtlinien (ICD 11) veraltet. Sie werden wohl aber „umgangssprachlich“ noch länger präsent bleiben.

Im Folgenden wird von Menschen im Autismus–Spektrum (AS) / autistischen Menschen die Rede sein. Menschen, die nicht im AS sind, werden gegebenenfalls als neurotypisch bezeichnet. (ASAN 2024; Belcher, 2022)

1.2. Diagnostische Aspekte aus medizinisch - psychologischer Sicht



In der aktuellen Auflage des ICD-11 wird die ASS gekennzeichnet durch:

- Anhaltende **Defizite** in der Fähigkeit, **wechselseitige soziale Interaktionen** zu initiieren und aufrechtzuerhalten
- Anhaltende **Defizite** in der Fähigkeit, **soziale Kommunikation** zu initiieren und aufrechtzuerhalten
- Eine Reihe von eingeschränkten, sich wiederholenden und **unflexiblen Verhaltensmustern, Interessen oder Aktivitäten**, die für das Alter und den soziokulturellen Kontext der Person eindeutig untypisch oder exzessiv sind

Klassifikatorisch sieht der ICD – 11 folgende Einteilung vor:

- 6A02.0: Autismus-Spektrum-Störung ohne Störung der geistigen Entwicklung und mit leichtgradiger oder fehlender Beeinträchtigung der funktionalen Sprache
- 6A02.1: Autismus-Spektrum-Störung mit Störung der geistigen Entwicklung und mit leichtgradiger oder fehlender Beeinträchtigung der funktionalen Sprache
- 6A02.2: Autismus-Spektrum-Störung ohne Störung der geistigen Entwicklung und mit Beeinträchtigung der funktionalen Sprache
- 6A02.3: Autismus-Spektrum-Störung mit Störung der geistigen Entwicklung und mit Beeinträchtigung der funktionalen Sprache
- 6A02.4: Autismus-Spektrum-Störung ohne Störung der geistigen Entwicklung und mit fehlender funktionaler Sprache
- 6A02.5: Autismus-Spektrum-Störung mit Störung der geistigen Entwicklung und mit fehlender funktionaler Sprache

https://www.bfarm.de/DE/Kodiersysteme/Klassifikationen/ICD/_node.html



Das Sichtbarwerden liegt typischerweise in der frühen Kindheit.

Die Symptome können sich auch erst später vollständig manifestieren, wenn die sozialen Anforderungen die bestehenden Fähigkeiten übersteigen, wie beispielsweise im schulischen Alltag.

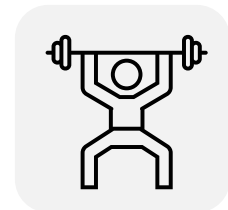
1.3. Prävalenzen und Komorbiditäten

Mit einer Prävalenz von 1:100 (eine Person von hundert ist im Autismus-Spektrum zu verorten) kann man davon ausgehen, dass etwa in einer von fünf Klassen eine Schülerin bzw. ein Schüler im Autismus-Spektrum zu finden ist. (Chiarotti, F., & Venerosi, A. 2020)

Bei weit mehr als der Hälfte der Menschen mit der Diagnose ASS liegt mindestens eine weitere psychiatrische Diagnose vor (populationsbasierte Studien; gereiht nach Häufigkeit):

- Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom / ADS und Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom mit Hyperaktivität / ADHS (ca. 26%)
- Schlafstörungen (ca. 20%)
- Angststörungen (ca. 11%)
- Überdurchschnittlich häufiges Auftreten von depressiven Störungen, Impuls- oder Zwangsstörungen.

(Mutluer et al. 2022)



1.4. Stärken

Häufig werden im Zusammenhang mit dem Autismus-Spektrum eher Defizite zur Sprache gebracht. Vergessen wird dabei meist, dass in den Besonderheiten, die das Leben von Menschen im Autismus-Spektrum prägen, Stärken und Ressourcen liegen (Meer-Walter, 2021; Theunissen, 2018; Theunissen, 2020).

Im Bewusstmachen dieser Komponenten liegen Chancen. Erfolgreiche Selbstwirksamkeit kann so bei Schülerinnen und Schülern im Autismus-Spektrum generiert werden. Zudem können hier im Hinblick auf gelingende Inklusion auch Möglichkeiten geschaffen werden, besondere Talente im Sinne des Empowerments im Schulkontext zu nutzen.

Daraus ergeben sich folgende Kompetenzen:

- Fokussierung auf einen speziellen Themenbereich
- Großes Detailwissen bzw. gutes Gedächtnis bei Spezialthemen
- Häufig große Genauigkeit
- Finden von alternativen Lösungswegen
- Sensible Sinneswahrnehmung
- Hohe Konzentrationsfähigkeit bei entsprechenden Themen / Materialien
- Schnelles Erkennen von Mustern, Folgen, Strukturen bzw. schnelle Fehlererkennung
- Auch einmal „ganz anders“ denken

(Meer – Walter, 2021)



1.5. Besonderheiten / Problemfelder

Zu den Auswirkungen des Spektrums können **mangelnde Adaptionen im Denken und in der Wahrnehmung** gehören. Ebenso können sich **besondere Verhaltensmuster, Interessen oder Aktivitäten** zeigen, die für das Alter und den soziokulturellen Kontext der Person untypisch oder übertrieben sind. Probleme in Bezug auf Anpassungsfähigkeit an Neues werden oft durch triviale Veränderungen in der vertrauten Umgebung oder unerwartete Ereignisse ausgelöst.

Die bestimmenden Merkmalsfelder lassen sich laut ICD-11 und Theunissen (2018) wie folgt darstellen:

Wahrnehmungsbesonderheiten

- Über- oder Unterempfindlichkeit gegenüber sensorischen Reizen (Geräusche, Licht, Texturen, Gerüche, Geschmäcker, Hitze, Kälte, Schmerzen) oder ungewöhnliches Interesse an einem sensorischen Reiz

Besonderheiten in der sozialen Kommunikation und Interaktion

- Verständnis, Interesse oder Reaktion auf soziale Kommunikation anderer
- Anpassung des Verhaltens an den sozialen Kontext

- Schwierigkeiten, Interessen zu teilen und typische Beziehungen zu Gleichaltrigen aufzubauen und aufrechtzuerhalten

Emotionale Besonderheiten

- Eingeschränkte Fähigkeit, sich Gefühle, emotionale Zustände und Haltungen anderer vorzustellen und angemessen sozial darauf zu reagieren

Bedürfnis nach Beständigkeit, Routine und Ordnung

- Starkes Festhalten an Routinen (z.B. genaue Essenszeiten, Transportabläufe)
- Übermäßiges Festhalten an Regeln
- Ritualisierte Verhaltensmuster ohne offensichtlichen äußeren Zweck (z.B. Sortieren von Gegenständen auf spezifische Weise)

Sprachliche Besonderheiten

- Schwierigkeiten bei der Einbeziehung nonverbaler Hinweise (Augenkontakt, Mimik, Gestik) in die gesprochene Sprache
- Probleme beim Initiieren und Aufrechterhalten von wechselseitigen sozialen Gesprächen

Motorische Besonderheiten

- Wiederholende stereotype motorische Bewegungen (z.B. Schaukeln, Flattern der Hände, Zehenspitzenengang)

Fokussiertes interessenbezogenes Denken, Spezialinteressen, Sonderbegabungen

Starke Beschäftigung mit speziellen Interessen oder Bindung an bestimmte Objekte (z.B. Wasserleitungen, Weltall, Minecraft)

Unübliches Lern-, Leistungs- und Problemlösungsverhalten

- Denken in eigenen logikorientierten Abfolgen, individuelle Klassifikationen und stark analytische Problemlösungsansätze

Im Kontext Autismus-Spektrum sind einige psychische Funktionen, wie **Theory of Mind**, **Zentrale Kohärenz**, sowie **Exekutive Funktionen** von besonderer Relevanz. Menschen im Autismus-Spektrum erleben Situationen, die damit verknüpft sind, oft anders als die Mehrheit der Mitmenschen. Das kann problematisch sein. Darum sollen diese Funktionen hier näher erläutert werden.



1.5.1. Theory of Mind (ToM)

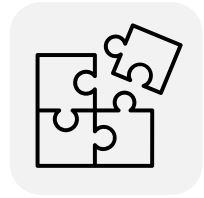
Unter Theory of Mind (ToM) versteht man die Fähigkeit, Gedanken, Gefühle, Bedürfnisse, Ideen und Erwartungen anderer zu erkennen und zu verstehen. Die ToM macht es möglich, sich in andere Menschen hineinzusetzen, deren Verhalten nachzuvollziehen und voraussagen zu können, was sie als Nächstes tun werden.

In manchen der beschriebenen Kontexte kann der Eindruck entstehen, dass bei Menschen im Autismus-Spektrum wenig oder keine Empathie vorhanden ist. Dieser Fehlannahme muss widersprochen werden. Besonderheiten des Wahrnehmens und Agierens dürfen nicht mit Gefühlskälte verwechselt werden.

Eine gut entwickelte Theory of Mind ermöglicht:

- Soziales Verhalten richtig zu deuten
- Gefühle anderer zu interpretieren
- Freundschaften zu knüpfen
- (versteckte) Absichten anderer zu verstehen
- Mit anderen kooperativ zusammenzuarbeiten
- Mehrdeutigkeit zu verstehen
- Ungeschriebene soziale Regeln zu verstehen und anzuwenden
- Andere Menschen zu täuschen (soziales Agieren wie flunkern, lügen, schwindeln)

(Schirmer 2016; Vogeley 2015)



1.5.2. Zentrale Kohärenz

Darunter versteht man die Fähigkeit, einzelne Reize zu einem Gesamtbild zusammenzufügen und aus Einzelerfahrungen ein übergeordnetes Schema zu bilden. Zentrale Kohärenz ist notwendig, um Zusammenhänge, Situationen und Geschichten zu verstehen. Menschen im Autismus-Spektrum haben oft eine schwache Zentrale Kohärenz.

Besonderheiten in Bezug auf die Zentrale Kohärenz

- Wahrnehmung konzentriert sich eher auf Details. Diese bzw. ihre Veränderung werden wahrgenommen. Nicht die Person als Ganzes bzw. ihre Botschaft wird wahrgenommen, sondern die Veränderung bei Haarfarbe, Brille oder Ohrringen
- Das Gesamtbild rückt nicht oder erst verspätet in den Fokus der Wahrnehmung. Zuerst wird das Teppichmuster, dann der Teppich, dann der Raum wahrgenommen. Beim Gehen eines bekannten Weges fällt dem Betroffenen auf, dass ein neues Baustellenschild aufgestellt wurde. Obwohl der Weg sich dadurch nicht verändert, weigert sich das Kind, weiterzugehen. (Schuster, 2015; Schuster, 20216)



1.5.3. Exekutive Funktionen

Darunter versteht man regulative Fähigkeiten, die notwendig sind, um zielgerichtet, eigenständig und planvoll zu handeln. In diesem komplexen System spielen viele Teilfaktoren zusammen, in denen für Menschen im Autismus-Spektrum eine Reihe von Problemen ihren Ursprung haben. Sie sollen in Folge benannt werden.

Besonderheiten oder Probleme in Bezug auf exekutive Funktionen können folgende Bereiche betreffen:

- **Informationen im Arbeitsspeicher halten / Handlungsschritte** in der richtigen Reihenfolge durchführen (Probleme bei komplexen Anweisungen bzw.

Arbeitsaufträgen, Bildfolgen als Hilfe, Checkliste: Was brauche ich für die Schularbeit?)

- **Etwas planen / flexibel den Plan ändern** (Schön- und Schlechtwettervarianten bei einer Schulveranstaltung, Veränderungen schon vorhersehen, bei Stationslernen immer dieselbe Abfolge einhalten)
- **Aufmerksamkeit splitten** und in einer Aufgabe auf etwas Anderes lenken (Zwischenkommentar der Lehrperson in gemeinsamen Arbeitsphasen)
- **Impulse kontrollieren** / gegebenenfalls Verhalten unterdrücken (negative Anmerkungen über das Aussehen einer Person)
- **Frustration tolerieren** (starker Wunsch nach Perfektion hindert tlw. am Arbeiten)
- **Handlungen überwachen**, kontrollieren und gegebenenfalls korrigieren (gewohnte Handlungsroutine erschwert Anpassung an neue Gegebenheiten → veränderter Ablauf bei Stationsbetrieb oder Sporeinheit)
- **Ziele setzen** („Was schaffe ich bis zur Pause?“)
- **Realistische Selbstreflexion** vornehmen („Habe ich geträdelt?“, „War ich schnell?“, „Kann ich mich allein strukturieren oder brauche ich die Lehrerin, um mir den Ablauf vorzugeben?“)
- **Problemlösungsstrategien entwickeln** („Was kann ich tun, um die Hausübung jeden Tag zu notieren?“)

(Drechsler & Steinhausen 2000; Vogeley, 2015)

2. Allgemeine Rahmenbedingungen im schulischen Kontext



Sensibilisierung in der Schulgemeinschaft: Durch Workshops, Informationsveranstaltungen oder Kampagnen rund um das Thema Autismus-Spektrum kann das Verständnis und die Akzeptanz aller Akteurinnen und Akteure verbessert werden. Diese Maßnahmen können dazu beitragen, dass Vorurteile und Missverständnisse abgebaut werden.

Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum werden – je nach Ausprägung ihres funktionellen und kognitiven Niveaus – in allen Schularten unterrichtet (VS, ASO, MS, PTS, AHS, BHS, ...).

Das Vorliegen einer Diagnose ASS bedeutet nicht automatisch die Bescheidung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs, wenn die Schülerin bzw. der Schüler dem Regelschullehrplan folgen kann.

Autismusadäquate Konzepte sollten im Schulkontext konsequent zur Anwendung kommen und die Möglichkeiten zur Schaffung von Chancengleichheit voll ausgeschöpft werden.

Kinder und Jugendliche im Autismus-Spektrum benötigen auf jeden Fall eine gute strukturelle und vielfach eine individualisierte Unterstützung bei der Bewältigung des Schulalltages.

Schulassistenten kann eine der Möglichkeiten sein, Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum zu unterstützen.

Möglichkeiten der Sensibilisierung innerhalb der Schulgemeinschaft

- Workshops für Mitschülerinnen und Mitschüler
- Schulinterne Fortbildung (z.B. SCHILFS) bzw. pädagogische Konferenzen zum Thema Autismus
- Elternabende
- Aktionstage (z.B. „Tag der Diversität“)

Grundlage für schulische Adaptionen sind die Didaktischen Grundsätze bzw. Organisatorischen Rahmenbedingungen, die in den jeweiligen Lehrplänen zu finden sind. Exemplarisch dafür wird ein Auszug aus den didaktischen Grundsätzen des Mittelschullehrplanes (BGBl. II Nr. 280/2024) angeführt:

[...] „Lehrerinnen und Lehrer verstehen es als ihre Aufgabe, Schülerinnen und Schüler individuell wahrzunehmen und zu fördern und vermeiden stereotype Zu- und Festschreibungen. Lehrerinnen und Lehrer kennen und nutzen geeignete pädagogische Diagnoseinstrumente, um die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu erkennen und deren Lernprozesse

entsprechend begleiten zu können. Sie fördern individuelle Lernprozesse durch unterschiedliche und abwechslungsreiche Lernsettings und verwenden dazu passende Lernmaterialien."

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850>



Weiters sind in der Leistungsbeurteilungsverordnung sowie in den nachfolgenden Schreiben Möglichkeiten zu individuellen Vorgehensweisen zu finden.

2.1. Gesetzestexte im Kontext (Stand: Jänner 2025)

Lehrpläne

<https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu.html>



LBVO – Leistungsbeurteilungsverordnung

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375>



Rundschreiben – Abschließende Prüfungen / Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten mit Behinderungen, chronischen Krankheiten etc.

Angemessene Vorkehrungen für Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten im Rahmen abschließender Prüfungen

<https://rundschreiben.bmbwf.gv.at/rundschreiben/?id=1011>



Erlass betr. Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit einer Behinderung in Bildungseinrichtungen des Bundes

https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/erlaesse/unt_beh.html



Ein grundlegendes Verständnis der Komplexität von Besonderheiten im Wahrnehmen, Denken, Lernen und Handeln von Schülerinnen und Schülern im Autismus-Spektrum ist für die Lehrerinnen und Lehrer unerlässlich. Dies gilt auch für weitere am schulischen Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligte Personen. Eine gute Vernetzung von Schule, Erziehungsberechtigten, medizinischen Einrichtungen (Diagnostik), professionellen

Supportpersonal (Therapien) und anderen Unterstützungssystemen ist essentiell notwendig. Hier soll insbesondere auf die Publikation von Eckert und Sempert (2013) hingewiesen werden.

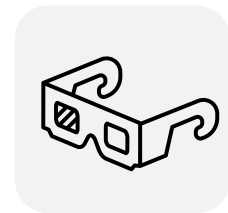
https://www.researchgate.net/publication/287644946_Checkliste_zur_schulischen_Forderung_von_Kindern_und_Jugendlichen_mit_einer_Autismus-Spektrum-Störung_ASS



Der professionelle Umgang mit Schülerinnen und Schülern im Bereich Neurodiversität als Qualitätsmerkmal einer Schule kann zudem im Detail auch im Q-Handbuch niedergeschrieben werden.

3. ALLGEMEINE METHODISCH-DIDAKTISCHE HINWEISE

Die in der Folge beschriebenen Maßnahmen für Kinder und Jugendliche beziehen sich weder nur auf eine Altersgruppe noch beziehen sie sich auf nur einen spezifischen Bereich von Lernvoraussetzungen. Wesentlich ist die Diversität von Schülerinnen und Schülern innerhalb des Autismus-Spektrums zu beachten. Diese Vielfalt bezieht sich auf Persönlichkeit, Wahrnehmungsverarbeitung, psychische und kognitive Voraussetzungen. Hinweise zu möglichen hilfreichen Vorgehensweisen und Interventionsmaßnahmen sind allgemein formuliert und müssen in der Situation individualisiert und an den Entwicklungsstand angepasst werden.



3.1. Wahrnehmungsbesonderheiten

Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum nehmen die Umwelt aufgrund neuronaler Besonderheiten anders, oftmals viel intensiver wahr als neurotypische Menschen. Es fällt oft schwer, **Reize** zu filtern und wichtige von unbedeutenden Informationen zu unterscheiden. Dies bedeutet einen höheren **Grad an Ablenkung** und einen höheren Energieaufwand, der nötig ist, um sich auf wesentliche Inhalte und Vorgänge zu konzentrieren und diese zu verarbeiten. **Stress** kann viel leichter entstehen. Ermüdung tritt daher ebenso oft rascher ein.

Menschen im Autismus-Spektrum können eine erhöhte oder verminderte Sensibilität für Sinnesreize haben. Dies kann einzelne, aber auch mehrere Sinneskanäle betreffen. Daher ist eine **ruhige und reizarme Umgebung** wichtig. Geeignete Rahmenbedingungen erleichtern sowohl Schülerinnen und Schülern im Autismus-Spektrum als auch Pädagoginnen und Pädagogen den Schulalltag.

Vor allem in der Primarstufe sind die entsprechenden methodischen Überlegungen erfahrungsgemäß auch für viele Mitschülerinnen und Mitschüler hilfreich. Allgemeine Hinweise und Erfahrungen von Erziehenden und professionell Unterstützenden (Frühförderung, Therapie...) sollen als Ausgangspunkt für die konkrete Umsetzung dienen, eine ganz individuelle Anpassung an die Besonderheit des einzelnen Kindes ist unabdingbar.

„Die Weihnachtszeit stellte für einen autistischen Schüler eine besondere Herausforderung dar. Bei Gerüchen von Orangen, Zitronen oder Zimt wurde ihm tatsächlich sofort übel. Ebenso ging es ihm bei Gerüchen von sämtlichen Wurstsorten. Daher mied er in der Schule den Bäcker bzw. das Verweilen in der Klasse während der Jausenpause.“ (Betreuungslehrer B.M.)

Masking

Masking beschreibt Verhaltensphasen, in denen Menschen im Autismus-Spektrum sich „eine Maske aufsetzen“, um eher neurotypisch und „weniger autistisch“ zu erscheinen. Wenn eine Person im Autismus-Spektrum Masking einsetzt, unterdrückt und verbirgt sie eigenes Agieren (Stimming, Echolalie, unpassende Fragen...), weil dies vom Umfeld sozial nicht akzeptiert oder zumindest ungewöhnlich bewertet würde. Oftmals ist erfolgreich eingesetztes Masking die Ursache dafür, dass die Diagnose von Autismus-Spektrum verzögert stattfindet.

(Belcher, 2022; Haider et al., 2023 a)

Beispiele für Masking

- Gesichtsausdrücke von Personen kopieren
- Blickkontakt (bei sich selbst) erzwingen
- Verhalten von Menschen nachahmen

- Soziale Skripte lernen
- Nachahmung von Gesten
- Witze vorbereiten, einstudieren
- Üben von Gesprächen vor einer Interaktion (im Kopf oder laut)

Masking ist mit einem massivem (Energie-) Aufwand verbunden und wird immer mit dem Ansinnen betrieben, anders in Erscheinung zu treten, als man eigentlich ist. Masking ist als Anpassungsleistung zu sehen, die aus der Sicht von betroffenen Personen das Überleben in einer neurotypischen Welt erleichtert, in dem man als höflich und angepasst gilt. Dies gilt vor allem für Mädchen und Frauen, die diese Art der Camouflage in besonderem Maß beherrschen. Sie werden vom Umfeld eher als „nur“ schüchtern und zurückgezogen wahrgenommen, was den Leidensdruck / Stress aber nicht minimiert.

(Belcher, 2022; Meer – Walter, 2021; Vero, 2020)

Stimming

Um sich vor Überlastung bei der Reizaufnahme und der Reizverarbeitung zu schützen, benützen viele Menschen im Autismus-Spektrum – aber nicht nur sie – eigene Strategien, um sich zu beruhigen und dem drohenden Stresszustand entgegenzuwirken. Dies wird als Stimming bezeichnet und leitet sich aus dem Englischen „self-stimulating“ ab.

Stimming kann vielgestaltig sein – z.B. körperliche Bewegungen, zeichnen, summen, inneres zählen, berühren bestimmter Oberflächen oder lesen. Es kann aber auch ein von der Umwelt unbemerktes mentales Stimming stattfinden. (Haider et al., 2023; Vero, 2020)

Overload, Meltdown, Cooldown

Stauen sich stressende Inputs und/oder inneres Erleben auf und überschreiten eine kritische Grenze, greifen auch bekannte Kompensations- und Beruhigungsmechanismen nicht mehr. Ein Überlastungszustand tritt auf, der **Overload**. Darauf folgt ein sogenannter **Meltdown**. Dieser kann sich durchaus dramatisch darstellen und mit einem starken Kontrollverlust (um sich schlagen, schreien...) einhergehen. Das System schmilzt gleichsam in sich zusammen.

Pädagogische Interventionen wie Ansprache oder Berührung sind während des Meltdowns nicht sinnvoll. Zielführend ist ein ruhiges Entfernen aus dem stressenden Setting, bzw. das Beseitigen der Stressoren. Durch das Bereitstellen einer ruhigen Umgebung kann innere Abkühlung (**Cooldown**) und Regeneration stattfinden.

Für viele Kinder und Jugendliche im Autismus-Spektrum ist dies sehr kräftezehrend und kann lange nachwirken. Es ist sinnvoll proaktiv über entlastende Rahmenbedingungen und Notfallszenarien nachzudenken und Kolleginnen und Kollegen einzubeziehen.

(Meer – Walter 2021; Vero 2020)

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

allgemein

- (Adäquates) Stimming erlauben
- Möglichkeiten der Auszeit geben
- Stressoren schon im Vorfeld lokalisieren und prophylaktische Adaptionen setzen
- Auf ausreichende Nahrungs- und Flüssigkeitsversorgung achten (nötige Versorgung bei erhöhtem Energieaufwand)

akustischer Bereich

- Verschriftlichung, Visualisierung von Gesprochenem (z.B. Vortrag von Lehrpersonen, Anweisungen...)
- Kopfhörer (Noise Canceller) oder anderer Gehörschutz bei Umgebungslärm

visueller Bereich

- Beachtung von Lichtquellen, Lichteinfall, Flimmern – evtl. Kappe, Hoodie oder Sonnenbrille erlauben
- Klar strukturierte und überschaubare Arbeitsbereiche / Arbeitsmaterialien
- Visuelle Ablenker reduzieren / anpassen (Dekoration)

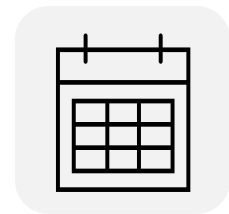
taktil–haptischer Bereich / vestibulär–propriozeptiver Bereich

- Ermöglichen der Benutzung kleiner, leiser Entstresser (Pop-ups, Stressball, Fidget-Spinner, Kauketten...)
- Berührungen ankündigen
- Bewegungsunterbrechungen, kurze Auszeiten ermöglichen
- Gewichtsdecken und -jacken anbieten

andere Sinnesbereiche

- Enterozeptorische (die innere Körperwahrnehmung betreffend) Irritation berücksichtigen
- Olfaktorische oder gustatorische Sinneseindrücke in Überlegungen für mögliche Irritationen / Stressoren miteinbeziehen
- Schmerzempfindung: beachten, dass Schmerzen oft nicht oder anders kommuniziert werden

(Haider et al. 2023; Schuster, 2016, Vero, 2020)



3.2. Strukturierungsmaßnahmen und Visualisierungen

Schule bedeutet für viele Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum Stress und Chaos. Sie profitieren daher von einer **klaren Struktur** und **vorhersehbaren, gleichbleibenden Abläufen**. Diese geben ein Gefühl von Sicherheit und Kompetenz und erleichtern damit Lernprozesse. Die Hervorhebung wesentlicher Aspekte gibt Orientierung.

Menschen im Autismus-Spektrum haben häufig besondere Kompetenzen in der Verarbeitung visueller Informationen. Bildliche Darstellungen und Schrift sind beständiger und eindeutiger als Gesprochenes und erfordern kein Verständnis sprachbegleitender (sozialer) Merkmale wie Mimik, Gestik und Tonfall, die für Menschen im Autismus-Spektrum durchwegs schwer zu interpretieren sind.

„Sprache ist flüchtig. Wie eine Wolke ist sie da und löst sich aber auch genauso schnell wieder auf. Bilder oder Geschriebenes dagegen sind fassbar und ich kann es behalten, kann mir so viel Zeit nehmen es zu verstehen, wie ich es brauche.“

(G. Vero, 2014, S.84)

Visualisierungshilfen sind daher unerlässlich. Auswahl und Verwendung orientieren sich an individuellen Fähigkeiten und Besonderheiten. Im Zentrum stehen Übersichtlichkeit, Klarheit und Praktikabilität im gegebenen Umfeld.

Jede einzelne Maßnahme sollte von Zeit zu Zeit auf ihre Notwendigkeit und Angemessenheit überprüft und gegebenenfalls reduziert oder verändert werden.

Die individuell passende Darstellungsform spielt hierbei eine große Rolle und muss bei allen folgenden Punkten adaptiv mitgedacht werden.

Grob strukturiert gliedert sich die **Abstraktionskette** folgendermaßen (mit steigendem Abstraktionsniveau aufgelistet):

Realgegenstand	<ul style="list-style-type: none">• Turnsackerl als Zeichen für Sportunterricht• Jausenbox als Zeichen für Jause
Miniaturgegenstand	<ul style="list-style-type: none">• Verkleinerter Gegenstand als Platzhalter (kleiner Teller als Zeichen für Essenssituation)
Foto	<ul style="list-style-type: none">• Foto der gerade verwendeten Federschachtel• Foto einer beliebigen Federschachtel
Symbol / Pictogramm	<ul style="list-style-type: none">• Pläne, etc. mit Symbolen aus gängigen UK-Symbolsammlungen (PECS, Metacom...)
Schrift	<ul style="list-style-type: none">• Schriftliche Markierungen, Aufträge

(Häußler 2016, 89 – 92, Haider et al. 2023a; Haider et al. 2023b)

3.2.1. Strukturierung des Raumes



Ein gut organisierter und strukturierter Klassenraum entsteht durch entsprechende Planung und visuelle Hinweise.

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

- **Gliederung einzelner Funktionsbereiche** im Klassenraum (Arbeiten, Pause, Lesen, Spielen, eigener Sitzplatz etc.) durch visuelle Barrieren (Regale, Teppiche, Linien auf dem Fußboden, Paravents, Vorhänge)
- **Kennzeichnung der Funktionsbereiche** durch Realgegenstände (z.B. Kopfhörer für den Pausenbereich, Hängematte für Entspannung), Fotos, Symbole oder Schrift
- **Kennzeichnung von Regalen und Schränken** mit Fotos, Symbolen oder Schrift (z.B. Jacke, Schuhe, Mütze, diverse Arbeitsmaterialien...)
- **Organisation des persönlichen Arbeitsplatzes** entsprechend des Abstraktionsniveaus: Strukturierung des Arbeitsplatzes durch Fächer, persönliche Ordnungssysteme, Fertiglade (Lade, in die alle fertigen Arbeitsaufträge kommen), reizreduzierte Umgebung (Stellung des Tisches, Abschirmung, Gehörschutz), die Wahl des Sitzplatzes mit der Schülerin bzw. dem Schüler besprechen
- **Sichtbare Strukturierung der eigenen Schulsachen / Schultasche:** Register in der Schultasche für die einzelnen Unterrichtsgegenstände, farblich gekennzeichnete Gummizugmappen / Zeitschriftensammler / Boxen für Hefte, Bücher, Materialien
- **Räume im Schulhaus:** Kennzeichnung der Wege, besondere Markierung der Funktionsräume (Turnsaal, Physiksaal, Küche...)

(Häußler, 2016, Haider et al. 2023b)

3.2.2. Strukturierung der Zeit



Zeiträume und Zeitpunkte sollen konkret benannt und sichtbar gemacht werden. Das betrifft Abläufe und Reihenfolgen, die Dauer von bestimmten Ereignissen, deren Anfang und Ende. Rituale im Tagesablauf erleichtern die zeitliche Orientierung.

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

- **Jetzt-Plan ▶ Erst–Dann–Plan ▶ Stundenplan ▶ Tagesplan ▶ Wochenplan**

Der Jetzt-Plan zeigt immer nur an, was jetzt gerade dran ist. Die Orientierungshilfe bezieht sich immer nur auf die momentane Beschäftigung. (Etwa vergleichbar einem Kalender, der umgeklappt wird).

Der „Erst-Dann-Plan“ zeigt den Ablauf zweier Arbeitsschritte: Erst Aufgabe 1, dann Aufgabe 2 (diese hat oft stark motivierenden Charakter). So sollen Arbeitsabläufe eingeübt werden.

- Der jeweilige Plan wird in Sichtweite, nahe am Arbeitsplatz des Kindes, befestigt.
 - Der aktuelle Stand kann am Plan abgelesen, markiert oder auch um die jeweilige Einheit reduziert (z.B. umgefaltet) werden.
 - Er ist optisch klar gestaltet (nach Bedarf durch Bilder, Farben, Symbole, Schrift, Uhrzeit).
 - Bei Tages- und Wochenplänen sollte im Hinblick auf farbliche Gestaltung der Wochentage in OÖ auf die Seite <https://www.uk-ooe.at/> hingewiesen werden, wenn es um Abstimmung mit nachschulischen Institutionen geht.
- **Timer oder Sanduhr** machen den Ablauf der Zeit und die verbleibende Zeit (für eine Arbeit oder für eine Erholungsphase) sichtbar.

- **Wartezeiten und Übergänge** verursachen Unsicherheit. Deswegen sind Informationen über Dauer und Handlungsmöglichkeiten wichtig. Beschäftigungsmöglichkeiten für Wartezeiten sollen im Voraus bekannt gegeben bzw. Material zur Verfügung gestellt werden. Dies kann sein:
 - Wartetasche mit Stressball, Spieluhr, Fädelspiel, Spinner, kleine Sanduhr, kleine Objekte des Spezialinteresses, Buch...
 - Bekannte und strukturierte Beschäftigungen können als flexible Überbrückungshilfen in Leerphasen eingesetzt werden.
- **Abweichungen vom normalen Tages- oder Wochenablauf:** Wenn gewohnte Zeitstrukturen wegfallen, sind veränderte Strukturen schwer zu erkennen (z.B. Regenpause = kein Garten, Stundenplanänderungen, Feste...). Auch hier gilt: Im Vorfeld besprechen und sichtbar machen (Bilder, elektronischer Supplierplan, Vorinformation...)

(Haider et al. 2023a; Haider et al. 2023b; Häußler 2016)

3.2.3. Strukturierung von Handlungen und Arbeitsaufträgen



Routinen und gleiche Abläufe helfen **Sicherheit zu erlangen** und schaffen dadurch Freiräume für mentale und kognitive Entwicklungsprozesse. Das Setzen von Prioritäten erfordert die Fähigkeit, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden, was für Menschen im Autismus-Spektrum meistens besonders schwierig ist und das selbständige Arbeiten im Unterricht erschwert.

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen / Handlungen

- **Wiederkehrende Tagesroutinen** etablieren (Schultasche abstellen, HÜ am Morgen an einem bestimmten Ort abgeben, Platz herrichten, Morgenkreis vorbereiten, am Ende der Unterrichtsstunde alles für die kommende Einheit vorbereiten ...)

- **Routinen und Handlungen in Teilschritte zerlegen und visuell verdeutlichen** (z.B. Händewaschen, Schleife binden, Buch ausleihen, Turnübungen, Spielabläufe), also Bilder aneinanderfügen oder kurz beschreiben
- Visuell dargestellte **Instruktionen am entsprechenden Platz** anbringen (Händewaschen beim Waschbecken, Anziehen bei der Garderobe, Anleitung für die Fertigung eines Werkstückes am Werk Tisch...)

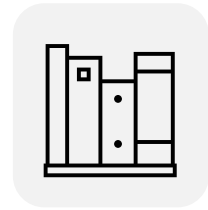
(Häußler 2016; Haider et al. 2023; Haider et al. 2023b)

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen / Arbeitsaufträge

- Komplexe Arbeitsaufträge in **Teilschritte** zerlegen, wie eine Bedienungsanleitung darbieten oder Teile, die im Moment irrelevant sind, abdecken
- **Aufgabenpläne** (Wochenarbeitsplan, Arbeitsplan in einem Unterrichtsgegenstand) übersichtlich gestalten und besprechen
- Die **Reihenfolge der Bearbeitung** vorher, eventuell gemeinsam mit der Schülerin bzw. dem Schüler festlegen – visualisieren!
- **Arbeitsblätter** übersichtlich gestalten, möglichst wenig Ablenker
- **Anfang und Ende** der Aufgabe klar erkennbar machen, Zeitangabe oder Quantifizierung (Zeichne mindestens 6 Blumen, Rechne 6 Beispiele)
- **Längere Verarbeitungs- und Reaktionszeit** berücksichtigen
- Aufgabenformate nicht zu oft ändern – **Handlungsroutinen ermöglichen**
- Erlernte Strategien (z.B. einkreisen oder unterstreichen) bewusst auf andere Aufgaben übertragen und dabei helfen (**Generalisierung üben!**)

(Häußler 2016; Haider et al. 2023; Haider et al. 2023b)

3.2.4. Strukturierung von Unterrichtsmaterial



Es gilt, sich an den individuellen Fähigkeiten und Besonderheiten des Kindes oder Jugendlichen zu orientieren und Grundsätzliches zu berücksichtigen.

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

Visualisierung bedeutet auch hier, Möglichkeiten der Verschriftlichung oder bildhaften Darstellung zu nutzen:

- Mündliche Unterrichtsinhalte → in Textform bereitstellen
- Den Tafeltext → zur weiteren Bearbeitung schriftlich zur Verfügung stellen
- Digitales Material aus dem Unterricht → für Lernende zugänglich machen

Strukturierung

Spezifische Aufgabenformate auf konkreter Handlungsebene

(hier in steigender Komplexität aufgelistet)

Schuhschachtelaufgabe	Die gesamte Aufgabe ist in einer Box enthalten. Das Material wird durch Einwerfen oder Aufstecken zur Gänze bearbeitet.
Tablettaufgabe	Die Aufgabe ist auf einem Tablett fixiert. Das Material wird durch Ablegen und Aufstecken bearbeitet.
Korbaufgaben	Die Aufgabe besteht aus mehreren Behältern und einem Fertigkorb (z.B. 2 Teile zusammenschrauben und ablegen). Die Einzelkörbe müssen entsprechend der Aufgabe platziert werden. Das Produkt kommt in den Fertigkorb.
(Klett-)Mappenaufgaben	Die Aufgabe ist in einer Mappe enthalten und wird durch Kletten von Material / Kärtchen bzw. Bearbeiten von Material erledigt.

(Haider et al. 2023b; Häußler, 2016; Solzbacher, 2019)

Vorhersehbare Aufgabenstrukturierung

Die **123-Mappe** oder **123-Box** ermöglicht eine bessere Übersicht über zu erledigende Aufgaben: Nach der ersten Aufgabe (mit **1** gekennzeichnet), wird die zweite bearbeitet (**2**). Ist die letzte (**3**) Mappe / Box erledigt, ist sichtbar das Ende der Aufgaben erreicht.

(Haider et al. 2023b)

Aufgabenstrukturierung im rein „literarischen“ Lernkontext

- Zeilenfinder (Karton oder Lineal, das die Zeile „hält“)
- Abdecken im Moment irrelevanter Passagen
- Abteilen von Buchseiten oder Arbeitsblättern
- Übersichtliche Formatierung bei elektronischen Medien und Arbeitsblättern

3.3. TEACCH – ein autismusspezifisches Förderkonzept



Ein sehr verbreitetes Konzept, dessen Ziel die größtmögliche Selbstständigkeit und die damit verbundene erweiterte Lebensqualität darstellt, ist der pädagogisch-therapeutische Ansatz von TEACCH.

TEACCH steht für „Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children“ – übersetzt bedeutet dies: „Behandlung und pädagogische Förderung autistischer und in ähnlicher Weise kommunikationsbehinderter Kinder“.

Das Konzept soll Betroffenen einerseits helfen, die Welt besser zu verstehen und sich darin zurecht zu finden und andererseits dabei unterstützen, Wege in die Kommunikation zu finden, um sich mitteilen zu können.

Die strukturierenden Hilfen sind unabhängig vom Entwicklungsstand oder von den sprachlichen Fähigkeiten der Betroffenen und somit auch für Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf gut geeignet.

Grundpfeiler des TEACCH – Ansatzes

- Verständnis der typischen Schwierigkeiten von Menschen im Autismus-Spektrum
- Individuelle Diagnostik und Förderung
- Kooperation mit Eltern / Familien
- Optimierung der Fähigkeit, in seiner Lebenswelt zurechtzukommen
- Ganzheitlichkeit (Förderung sämtlicher Aspekte der Persönlichkeit)
- Kompetenzorientierung und Respekt vor Andersartigkeit
- Strukturierung, kognitive Ansätze und Verhaltenstheorie

(Häußler, 2016)

Es werden auch in Österreich (z.B. Autistenhilfe Wien, Diakonie) immer wieder Lehrgänge zur Vermittlung des TEACCH-Ansatzes angeboten.



3.4. Kommunikation und Autismus

Viele Kinder und Jugendliche im Autismus-Spektrum haben **Schwierigkeiten** in der verbalen Kommunikation. Insbesondere die **Funktion der Sprache zu verstehen** ist erschwert. Daher ist ein sorgsamer Umgang mit der Unterrichtssprache besonders wichtig. Alternative Kommunikationsformen wie visuelle Hilfsmittel, gebärdensunterstützte Kommunikation oder andere Formen der unterstützten Kommunikation können eingesetzt werden, um die Kommunikation zu fördern und zu erleichtern.

3.4.1. Unterrichtssprache

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

- Einsatz von Visualisierung und eindeutiger Gestik zur Unterstützung des Verständnisses
- Mitberücksichtigen der verzögerten Reaktionszeit
- Verkürzte Fragen, kurze klare Anweisungen
- Vermeiden von Aufforderungsketten

- Arbeitsaufträge an der Tafel festhalten
- Abläufe kleinschrittig erklären und durch Visualisierungen unterstützen, evtl. Kopie der Visualisierungen für Schülerinnen und Schüler bereitstellen
- Abläufe vorzeigen lassen (Parcours im Sportunterricht, Schritte beim Erstellen eines Werkstücks)
- Verzicht auf Ironie / Metaphern, bzw. unbedingte Erklärung dieser Sprachmittel (ironisch gemeintes „Na, Super!“ wird wortwörtlich als positiv gemeintes Statement verstanden)
 - Verwenden von konkreten Zeit- und Ortsangaben: „Arbeite noch bis 10:15!“ statt „Noch ein paar Minuten!“ oder „Wir treffen uns bei der Statue beim Bahnhofseingang!“ statt „Wir treffen uns beim Bahnhof!“
 - Direkte Ansprache und klare Aufforderung „Gib bitte die HÜ bei mir ab!“ statt „Wer hat die HÜ gemacht?“
 - Blickkontakt nicht einfordern / erzwingen, Vermeidung des Blickkontakts nicht persönlich nehmen

(Schirmer, 2016; Schuster, 2016; Vero, 2020)



3.4.2. Unterstützte Kommunikation (UK)

Zur menschlichen Kommunikation gehören neben der gesprochenen Sprache auch nonverbale Signale wie Blickkontakt, Mimik, Gestik oder die Körperhaltung. Bei Menschen im Autismus-Spektrum können sowohl die Lautsprache als auch die nonverbalen Signale anders sein. Die verschiedenen Methoden der Unterstützten Kommunikation zielen darauf ab, die **Kommunikationsmöglichkeiten** nicht oder **kaum sprechender Menschen zu verbessern**, indem ihnen Hilfsmittel, Techniken und Strategien zur Verfügung gestellt werden, die die Lautsprache ergänzen oder ersetzen.

„Ein Junge, sechs Jahre alt, kommuniziert nicht lautsprachlich und besucht eine Sonderschulklasse. Er beschäftigt sich gerne mit Murmeln und einer kleinen Schachtel. Verliert er eine Murmel, bittet er jedoch in keiner Weise um Hilfe, sondern schlägt sich selbst auf den Kopf und schreit verzweifelt.“ (ML, Bernd Mattle)

Beispiele zu Kommunikationshilfen

Es werden zwischen **körpereigenen, nichtelektronischen** und **elektronischen Kommunikationshilfen** unterschieden:

- **Körpereigene Methoden:** Dabei werden sowohl der gezielte Blickkontakt, die Mimik, Gestik und Körperhaltung gefördert als auch einfache Handzeichen und Gebärden systematisch erarbeitet.
- **Nicht-elektronische Methoden:** Dazu zählen neben konkreten Gegenständen (z.B. Bezugsobjekte), Fotos, Piktogrammen und Symbolen auch Schriftsprache, z.B. in Form von Wortkarten und Buchstabentafeln.

Es kommen viele Kommunikationsmethoden zum Einsatz, wie z.B. das **Picture Exchange Communication System (PECS)** von Bondy und Frost oder verschiedene Kommunikationsordner mit Kern- und Randvokabular.

(Castañeda et al. , 2020; Sachse & Boenisch, 2009; www.pecs-germany.com)

- **Elektronische Kommunikationshilfen:** Bei den elektronischen Kommunikationshilfen wird zwischen einfachen Tastern, Adaptionshilfen und Kommunikationsgeräten (z.B. BigMack©, Step by Step©) unterschieden, bis hin zu komplexen Kommunikationshilfen mit hierarchischen oder dynamischen Displays. Aktuell gibt es verschiedene Apps für diverse Tablets.

Die Förderung von nicht oder wenig sprechenden autistischen Schülerinnen und Schülern sollte sowohl Ansätze der Sprachförderung als auch vielfältige Methoden der Unterstützten Kommunikation beinhalten.

(Castañeda et al., 2017; Castañeda et al., 2020; Scholz & Stegkemper, 2022)

„Die Vermittlung und der Einsatz Unterstützter Kommunikation darf nicht davon abhängen, dass ein ‚behindert‘ genannter Mensch das Glück hat, auf eine besonders einfühlsame Bezugsperson zu treffen. Unterstützte Kommunikation muss lehrbar und lernbar sein.“
(Rothmayr, 2001, S.24)

4. HINWEISE ZUR KONKRETEN UNTERRICHTSGESTALTUNG

4.1. Allgemeines und Grundlegendes

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen / täglich wiederkehrend

- **Rückzugsmöglichkeiten anbieten:** Ruheraum, Auszeit bei Stress und Überforderung, Auszeit nicht als Ausgrenzung, sondern positiv framen („Tankstelle“) z.B. auf dem Schulhof, auf der Schaukel, in einem Nebenraum, allein in der Klasse
- **Pausen:** Alternative Räumlichkeiten anbieten (z.B. Bibliothek...), evtl. eine Pausenbeschäftigung etablieren (auf dem Schulhof Kinder mit blauer Jacke zählen, Rätsel, Lesen, Ablaufplan für Jause...)
- **Garderobe:** Platz personalisieren mit Foto, Ankunft evtl. früher oder später als die große Menge, Randplätze bevorzugen, evtl. mehr Platz geben, Strukturhilfen, wenn An- und Ausziehen nicht selbständig funktionieren (siehe Kap. 3), Beaufsichtigung bei Menschenansammlungen

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen / besondere Ereignisse (Schulveranstaltungen, Exkursionen, Feste, Projektstage, aber auch Supplierungen oder Stundenplanänderungen...)

- **Unvorhergesehenes** durch Erklärung **verdeutlichen und begleiten:** Was findet statt? Wann? Wo? Wie ist der Ablauf? Wie sind die Wege? Was brauche ich? Was passiert, wenn... (Schlechtwetter, Bus versäumen...)?
- **Vorankündigen, transparent machen,** erklären und visualisieren
- **Fotos, Bilder, Wegbeschreibungen** (Fahrpläne, Fußweg...) mit genug Vorlaufzeit mit nach Hause geben
- **Kontaktnummer** für den Notfall, Erreichbarkeit der Erziehungsberechtigten schriftlich festhalten (Visualisierung der Absicherung)

4.2. In der Klasse / im Unterricht

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

Der fixe Arbeitsplatz wird nach den geeignetsten Voraussetzungen, wenn möglich gemeinsam mit dem Lernenden gewählt (ganz vorne, bei der Türe, abgeschirmter Platz, Randplatz...)

Dieser Platz soll bestehen bleiben! Nur mit Zustimmung der Schülerin bzw. des Schülers soll er verändert werden.

Arbeitsplatzorganisation

- Eigenes Ordnungssystem (Fächer, Regale, Ordner, „Fertiglade“ ...)
- Strukturierung des Arbeitsplatzes durch Bilder, Markierungen, farbige Fächer
- Reizarme Umgebung (besondere Stellung des Tisches, Abgrenzung...)
- Gehörschutz zur Verfügung stellen und evtl. schon zuvor Gewöhnung üben

Tagesstruktur

- Gut lesbare Wochen- und Tagespläne (Bilder – Farben – Schrift – Uhrzeit – Datum)
- Veränderungen im Tagesablauf vorhersehbar machen (Regenpause, Stundenplanänderung, Lehrausgang...)
- Abweichungen möglichst früh besprechen (Bildnachricht, elektronischer Supplierplan...)
- Raumwechsel visualisieren und vorankündigen
- Unvorhergesehenes erklären, Situation beruhigen
- Hausaufgaben rechtzeitig, nicht direkt am Ende der Unterrichtseinheit erteilen, nachfragen, ob die Aufträge verstanden wurden und evtl. noch Visualisierungshilfen geben

Individuelle Denk- und Lösungswege berücksichtigen

- Erfragen der Gedankengänge → manchmal steckt eine besondere (logische) Denkweise dahinter
- Honorieren des Lösungsweges

- Klären der Missverständnisse, ggf. Umlenken auf andere / eigentlich erwünschte Zielsetzung
- Bereitstellen / Zulassen spezieller Arbeitsmittel (Laptop, PC, Diktiergerät, Spracherkennungssoftware...)

Referate

- Vor einer kleinen Gruppe / einer Lehrperson halten
- Filmisch aufnehmen und dann abspielen
- In einem anderen Raum halten und in die Klasse übertragen
- Nur einen Teil eines Gruppenreferats vorne stehen müssen

Zweierteam / Gruppenarbeiten / Projekte

- Klare Arbeitsaufträge, Aufgabenzuweisungen und Abläufe (Wortanzahl / Fragen, die beantwortet sein müssen, Präsentationsformate, Vorgaben...)
- Zeit - und Themeneingrenzung klären
- Muster für Verknappung von Texten der Plakate vorgeben
- Einen Arbeitsauftrag allein bearbeiten lassen, der dann bei einer Gruppe beigesteuert wird
- Befreiung von Gruppenarbeiten, wenn diese gar nicht funktionieren
- Bei Arbeit in Gruppen auf Belastungsgrenze der Beteiligten achten!

4.3. Individualisierungsmöglichkeiten innerhalb der einzelnen Fächer



Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

Deutsch

- Bereitstellen von Gliederungshilfen zur Textgestaltung diverser Textsorten
- Werden Zusammenhänge nicht verstanden, Alternative anbieten (z.B. Sachtexte...)
- Vorrangig Faktenwissen berücksichtigen
- Bedeutungswörterbuch für Metaphern und Redewendungen anlegen

- Ersatzaufgaben für schwer lösbare Aufgaben (Gedichtinterpretation, bestimmte Textsorte verfassen)
- Strukturierungshilfen für die Verfassung von Textsorten anbieten
- Musterbeispiele, die als Orientierungshilfe dienen (z.B. Inhaltsangabe eines Textes, Nacherzählung einer Geschichte...)
- Bildimpulse im Kontext klären („Wie wird das Bild gedeutet?“)
- Bildgeschichte kann schwierig sein, da Zusammenhänge nicht klar sind
- Detaillierte Bildbeschreibung fällt leichter
- Rein mündlich-kommunikative Phasen des Unterrichts visualisieren, so ist es leichter, „den Faden zu behalten“

Fremdsprachen

- Besondere Phonem-Graphem-Zuordnung thematisieren
→ Zuordnung visualisieren [i] / "langes l" = -ie- -ee--ea- → (shield, meet, read)
- Vokabeln auch kontextunabhängig abfragen
- Zuordnungsaufgaben statt Schreibaufgaben
- Texte optisch vorstrukturieren
- Imitationsmöglichkeiten geben (Audioaufnahme als Aussprachhilfe)
- Grammatikunterricht kommt meist entgegen
- siehe auch Anregungen zum Gegenstand Deutsch

Mathematik

- Glossar für mathematische Operatoren und Fachbegriffe anlegen: z.B. Zusammenzählen = Plusrechnen = Addition
- Textliche Missverständnisse (bei Textaufgaben, Aufgabenoperatoren) klären („Strecken zurücklegen“)
- Strukturierungsraster bei Textaufgaben (Frage, Rechnung, Antwort)
- Evtl. andere Formatierung bei schriftlichen Angaben
- Bei komplexen Rechenoperationen / Konstruktionsaufgaben den Ablauf als Schema erarbeiten und als Orientierungshilfe anbieten, Berücksichtigung der Feinmotorik

- Schon vorgezeichnete / kodierte Tabellen und Skizzen, wenn sie nicht Konstruktionsaufgabe sind
- Evtl. Toleranzgrenze bei graphischen Arbeiten erweitern

Sport

- Auf Reizüberflutung (Garderobe, Halle, Jubel) achten
- Zirkeltraining, Staffelläufe ... Ablauf visualisieren oder durch Mitschülerinnen und Mitschüler vorzeigen lassen
- Bei Mannschaftssportarten und Teamwettkämpfen klare Rolle zuweisen (Linienrichter/in, Zeitnehmer/in, Verteidiger/in)
- Teamsport gegebenenfalls durch individuelle Übungen ersetzen
- Individuelle Sportangebote

Technik und Design, Kunst und Gestaltung, Musik, EEH

- Abläufe, Anleitungen, Materialanordnungen auch visualisiert zur Verfügung stellen
- Auf taktil-haptische Besonderheiten achten
- Evtl. festeres Papier beim Schneiden, dickerer Pinsel beim Malen
- Besondere Begabungen durch Spezialaufgaben im Kontext fördern
- Eine Beschäftigung mit der jeweiligen Fachtheorie kann oft eine inkludierende Wirkung haben, die auch die Beurteilung erleichtert (Musikrichtungen, Rezepte, Künstler/innen Portraits...)

(Haider et al., 2023b; Meer – Walter 2021; Schuster, 2016; Solzbacher, 2019; Tuckermann et al., 2017)

4.4. Leistungsfeststellung/ Leistungsbeurteilung



„Die Beurteilung der Leistungen der Schüler in den einzelnen Unterrichtsgegenständen hat der Lehrer durch Feststellung der Mitarbeit der Schüler im Unterricht sowie durch besondere in die Unterrichtsarbeit eingeordnete mündliche, schriftliche und praktische oder nach anderen Arbeitsformen ausgerichtete Leistungsfeststellungen zu gewinnen.“ §18 (1) des Schulunterrichtsgesetzes (SchUG idgF)

Die Fülle der Möglichkeiten, die die Leistungsbeurteilungsverordnung bietet, sollten im Sinne der Schülerin bzw. des Schülers ausgeschöpft werden. Grundlage ist die Leistungsbeurteilungsverordnung:

[Rechtsvorschrift für Leistungsbeurteilungsverordnung, Fassung vom 10.01.2025](#)



Relevanz hat hierbei, dass die besondere Entwicklungs- und Lernsituation der Schülerin oder des Schülers im Autismus-Spektrum berücksichtigt werden.

Die Schülerin bzw. der Schüler kann die geforderte Leistung (Bildungsziel) auf vielfältige Art nachweisen! Bezugspunkt ist hier §3 der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO idgF)

Die Erreichung der Lernziele des gültigen Lehrplans ist selbstverständlich auch für Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum als Grundlage zu sehen. Die Form der Leistungsfeststellung kann und soll allerdings dem gegebenen Lernprofil und den besonderen Lernvoraussetzungen der lernenden Person im Autismus-Spektrum angepasst werden. Ebenso ist es notwendig, dass im Unterricht didaktisch und methodisch individuell angepasste Bedingungen für den Lernprozess hergestellt werden.

Aufgabe der Schule ist es, durch Individualisierung, Personalisierung und Differenzierung den Schülerinnen und Schülern die jeweils passenden Zugangsmöglichkeiten zu eröffnen, damit sie aktiv und zunehmend eigenständig ihre individuellen Leistungspotenziale und besonderen Begabungen entfalten können. Leistungsfähigkeit ist dabei kontinuierlich zu fördern und herauszufordern (vgl. allgemeine didaktische Grundsätze der aktuellen Lehrpläne).

<https://www.paedagogik-paket.at/massnahmen/lehrplaene-neu.html>



Bei der Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern in **Kunst und Gestalten (Bildnerische Erziehung), Bewegung und Sport, Musik(erziehung) und Technik und Design (Werkerziehung)** sind mangelnde Anlagen und mangelnde körperliche Fähigkeiten bei erwiesenem Leistungswillen zugunsten des Schülers zu berücksichtigen, soweit die

Leistungsbeurteilungsverordnung § 13 (gilt für Schulen mit entsprechender Schwerpunktsetzung) nichts anderes bestimmt. (LBVO idgF).

In diesem Zusammenhang soll besonders auf das **Rundschreiben 11/2021** „Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten mit Behinderungen, chronischen Krankheiten etc. Angemessene Vorkehrungen für Prüfungskandidatinnen und Prüfungskandidaten im Rahmen abschließender Prüfungen“ hingewiesen werden:

https://rundschriften.bmbwf.gv.at/media/2021_11.pdf



Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

(Haider et al. 2023 b, Schuster 2016)

Mitarbeit

- Mit Social - Story© Wichtigkeit von Mitarbeit erarbeiten
- Gezielt bestimmte Schülerin oder bestimmten Schüler fragen
- Abmachung: Schülerin oder Schüler meldet sich einmal in der Stunde
- Substitution durch Interview oder schriftliches Äquivalent
- Substitution durch andere Leistungsfeststellungsoptionen

Schularbeiten / Tests

- Zeitzugabe zulassen
- Aufgaben einzeln vorlegen
- PC statt Handschrift
- Aufgaben mündlich lösen lassen, Schülerin oder Schüler diktiert Bearbeitungen und erklärt Lösungswege
- Andere operative Leistungsfeststellungsoptionen

Raum

Geräuscharmer Raum, Abtrennungen mit Sichtblenden, besonders für Schularbeiten

Zeit

Zeitzugaben oder Gewährung von Pausen

Struktur

Arbeitsschritte durch Zusatzfragen deutlich machen, Prüfungsaufgaben sukzessive vorlegen

Prüfungen

Variabler Einsatz von schriftlicher und mündlicher Leistungsfeststellung je nach Kommunikationsstil der Schülerin oder des Schülers (Hilfsmittel, operative Leistungsbeurteilung berücksichtigen)

Mathematik

- Berücksichtigung der Schwierigkeiten in den Bereichen Feinmotorik und Raumlage bei geometrischen Aufgaben
- Akzeptanz individueller Rechenwege bei richtigem Ergebnis

Deutsch

- Einbeziehung aller Kriterien der Beurteilung schriftlicher Leistungen, d.h. neben der Schreibrichtigkeit auch Inhalt, Ausdruck und Sprachrichtigkeit
- Angepasste Themenstellungen bei schriftlichen Aufgaben
- Berücksichtigung der individuellen Weltsicht bei Aufsätzen
- Gedicht-Aufsagen u. Ä. in einer Face-to-face-Situation / Kleingruppe

Sport

- Befreiung von Mannschaftsspielen (Ersatzaufgaben, Linienkontrolle, o.ä. Aufgaben)
- Keine Bewertung der motorischen Probleme
- Besonderheiten der Wahrnehmung / Reizüberforderung beachten – Akustik (Gehörschutz?), Klarheit („Was ist mit Fachbegriffen gemeint“, „Wie werden Punkte gezählt?“)
- Befreiung vom Turnunterricht in besonderen Fällen

Musik

Anbieten unterschiedlicher Leistungsnachweise, wie z.B. schriftliche Wiederholungen, Referate, ...

Vor allem in der Sekundarstufe sollte man die Zukunftsvorstellungen bzw. Perspektiven der Lernenden nutzen. Dabei besteht oftmals eine große Diskrepanz zwischen Anforderungen vom Schulsystem (Leistungsbeurteilung) und Vision der autistischen Kinder und Jugendlichen. Das Beurteilungssystem der jeweiligen Lehrkraft sollte den Lernenden und den Erziehungsberechtigten klar und transparent vermittelt sein.

(Haider et al. 2023b, Schuster, 2016, Vero, 2020)

Verhalten: Die Beurteilung des Verhaltens des Schülers hat besonders auch der Selbstkontrolle und Selbstkritik des Schülers zu dienen. Bei der Beurteilung **sind** lt. Leistungsbeurteilungsverordnung §18 (3) die Anlagen des Schülers, sein Alter und sein Bemühen, um ein ordnungsgemäßes Verhalten **zu berücksichtigen**. (LBVO idgF)

4.5. Funktionaler Umgang mit Verhaltensbesonderheiten



Viele Kinder im Autismus-Spektrum haben aufgrund der bereits beschriebenen Besonderheiten (Theory of Mind, Perspektivenwechsel, besondere Wahrnehmung...) Schwierigkeiten in verschiedenen sozialen Bereichen.

Kommunikation findet häufig nicht reibungslos statt und führt zu Missverständnissen:

- Wortwörtliches Verstehen
- Floskeln werden nicht verstanden („Wie geht es dir heute?“ als Begrüßungsformel).
- Gesprächsanbahnungen durch Schülerinnen und Schüler finden plump statt: „Heute um 7:00 hatte es bei uns 11 Grad. In Wien hatte es 14 Grad.“
- Small Talk scheint sinnentleert, bzw. ist für viele Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum wie eine unbekannte Sprache.

- Schülerinnen und Schüler wirken arrogant oder nicht interessiert. Der Grund liegt oft darin, dass sich Bedeutungen nicht erschließen und so Gespräche für sie wertlos wirken.
- Kontaktversuche richten sich häufig nach den Effektergebnissen (Klopfe ich jemandem stark auf die Schulter, reagiert er intensiv – etwa mit Schreien, auf mich zugehen...).
- Die Impulskontrolle bereitet Schwierigkeiten.
- Zwischen Entwicklungsalter und Lebensalter besteht eine große Diskrepanz, was zu Überforderung bei Verstehens- und Planungsprozessen führen kann.

(Schirmer 2016, Schuster 2016)

Besonderes Verhalten hat eine individuell logische Funktion. Vor allem Schülerinnen und Schüler, die sich nicht verbal mitteilen können, kommunizieren durch Verhalten. Hier gilt es Funktionen zu verstehen und Alternativen zu finden. Eine sehr fundierte Hilfe- und Unterstützungsoptionen bieten in diesem Kontext das Buch / Poster „(K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten?!“

(Fröhlich, Castañeda, & Waigand, 2019)

Beispiele für hilfreiche Unterstützungsmaßnahmen

- Pausenaufsicht bzw. genaue Beobachtung in sozial herausfordernden Situationen → Schutz vor Bullying / Mobbing!
- (Begrüßung, Verspätung, Small Talk, Wünsche äußern)
- Muster für Sozialisationen anhand von Comic-Strips© oder Social Stories© nach Carol Gray
- Spezialinteressen gegebenenfalls als Veranschaulichungshilfe nutzen
- Bekannte pädagogische Maßnahmen zur Verhaltensregulation (z.B. Verstärkersysteme, Belohnungspläne) nutzen
- Ein individuell angepasstes Krisenkonzept erarbeiten, um gravierenden Verhaltensauffälligkeiten (Aggression, Verweigerung, massive Störung...) zu begegnen und entsprechend darauf zu reagieren
- Angemessene Rückzugsmöglichkeiten zur Verfügung stellen

- Auf schwierige Situationen außerhalb der Klasse achten (Kinder / Jugendliche im Autismus-Spektrum wirken auf andere provokant oder reagieren unangemessen, z.B. auf Körperkontakt)
- Schwierige Verhaltensweisen der Schülerin bzw. des Schülers im Autismus-Spektrum im Fachteam besprechen, um Handlungsvorschläge zu entwickeln
- Strukturierungsmaßnahmen (vgl. Kap. 3) vorbeugend etablieren
- Für Menschen, die sich nicht lautsprachlich äußern können, Möglichkeiten schaffen, um ihre Gefühle in Überforderungssituationen z.B. durch Bilder (etwa für Pause) äußern zu können
- Klassenworkshops zum Thema Autismus-Spektrum zur Sensibilisierung der Mitschülerinnen und Mitschüler durchführen – nach Rücksprache mit den Erziehungsberechtigten

(Meer – Walter 2021, Schirmer 2016)

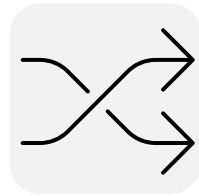
Social Stories und Comic Strips Conversations

Social Stories sind kurze, prägnante Geschichten, die auf strukturierte Weise soziale Situationen erklären. Sie helfen Kindern und Jugendlichen im Autismus-Spektrum, soziale Erwartungen zu verstehen, Verhaltensweisen zu lernen und sich besser in sozialen Situationen zu orientieren, indem sie komprimierte Erklärungen und Optionen für adäquates soziales Verhalten anbieten.

(Gray, 1994 / 2019; Matzies - Köhler, 2012)

Comic Strip Conversations nutzen die visuelle Darstellung von sozialen Interaktionen in Form von Comics. Es können Bilder, Symbole und kurze Sätze verwendet werden, um Gespräche und soziale Situationen nachzuempfinden. Dies unterstützt die Entwicklung von kommunikativen und sozialen Fähigkeiten und hilft beim Verstehen und Anwenden von sozialen Signalen und Reaktionen.

(Gray, 1994 / 2019)



5. UMGANG MIT NAHTSTELLEN UND ÜBERGÄNGEN

Transitionen (Übergänge) stellen für Kinder und Jugendliche im Autismus-Spektrum eine besondere Herausforderung dar, da sie ihre Umgebung oftmals verwirrend und verunsichernd erleben (siehe Kap. 1.3 – Theory of Mind, zentrale Kohärenz, exekutive Funktionen). Stress und Überforderung können reduziert werden, wenn sich die Lehrperson dessen bewusst ist, entsprechende Begleitung plant und anbietet.

5.1. Transitionen, die sich im Schulalltag (regelmäßig) wiederholen

Diese sind für die Pädagoginnen und Pädagogen vorhersehbar, die adäquate Form der Unterstützung kann daher entsprechend geplant und organisiert werden. Außergewöhnliche Ereignisse werden im Vorhinein mit den Schülerinnen und Schülern bzw. deren Erziehungsberechtigten kommuniziert, detailliert besprochen und eventuell visualisiert werden.

Folgende Situationen sollten bezüglich Unterstützungsmöglichkeiten reflektiert werden (siehe methodisch-didaktische Hinweise, Kap. 3):

- Orte / Räume wechseln: Bus – Garderobe – Klassenzimmer – Turnsaal – Bibliothek – Pausenhof – andere Unterrichtsräume
- Übergang in die (offen gestaltete) Pause und zurück in die strukturierte Lernsituation
- Wechsel der Lehrperson, Workshops, außerschulische Fachkräfte
- Variable Unterrichts- und Sozialformen (Frontalunterricht, Gruppenarbeiten, Freiarbeit)
- Änderung der Sitzordnung
- Stundenplanänderung
- Supplierung (Supplierende Lehrpersonen können im Vorhinein kurze Informationen über Besonderheiten des Kindes erhalten. Möglichst wenig unterschiedliche Lehrkräfte sollten zum Supplieren eingesetzt werden.)
- Lehrausgang, Wandertag, Schwimmunterricht
- Schulfeste

5.2. Nahtstellen – Besondere Übergänge

„Der pädagogischen Gestaltung von Schuleintritts- und Schulaustrittsphasen kommt besondere Bedeutung zu. Erste Erfahrungen prägen Schülerinnen und Schüler oft sehr nachhaltig, in Abschluss- und Übergangsphasen sind die Schülerinnen und Schüler schrittweise und gezielt auf die neuen Arbeitsweisen und Organisationsformen vorzubereiten. Um Voraussetzungen für einen möglichst erfolgreichen Übergang zu schaffen, haben die Lehrerinnen und Lehrer mit den Erziehungsberechtigten zusammenzuarbeiten“ (SchUG§ 2 und § 62).

„Auch kontinuierliche Kontakte mit vor- und nachgelagerten Aus-/Bildungseinrichtungen gewährleisten möglichst friktionsfreie und gelingende Übergänge.“ (aus dem Lehrplan für VS, MS, AHS - Gestaltung von Nahtstellen)

<https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu.html>



5.2.1. Schuleintritt – vom Kindergarten in die Volksschule

- **Zeitgerechte Planung:** Nach der pädagogischen Schuleinschreibung ist die Entscheidung der Bildungsdirektion über die zugewiesene / aufnehmende Schule abzuwarten. Der Kontakt läuft über das Diversitätsmanagement der jeweiligen pädagogischen Abteilung. Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter muss einbezogen werden.
- **Kontaktaufnahme zum Kindergarten:** Mit dem Einverständnis der Erziehungsberechtigten kann die Kindergartenpädagogin bzw. der Pädagoge kontaktiert werden, erfolgreiche Strategien und Kommunikationsprogramme können besprochen werden.
- **Gespräch mit den Erziehungsberechtigten** über Vorlieben, Besonderheiten und Abneigungen des Kindes, über stressauslösende Situationen, Erwartungen der Erziehungsberechtigten und über die Möglichkeiten und Grenzen der Unterstützung durch die Schule
- **Gespräche mit Therapeutinnen bzw. Therapeuten:** Frühförderung, Kommunikationsförderung, Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie. Die Kontaktaufnahme und der Informationsaustausch müssen von den

Erziehungsberechtigten genehmigt oder in die Wege geleitet werden, Datenschutzbestimmungen sind einzuhalten.

- **Vernetzung mit möglichen Unterstützerpersonen innerhalb des Schulsystems:** Diversitätsmanagement, Betreuungslehrkraft (für Autismus, wenn gegeben), Schulpsychologie, Schularzt bzw. Schulärztin, Assistenz
- **Kennenlernen des Schulhauses und des Klassenzimmers** in einer ruhigen, begleiteten Situation ermöglichen, eventuell durch Bilder oder Videos unterstützen
- **Einbeziehung des gesamten Kollegiums** der Schule: Im Rahmen einer pädagogischen Konferenz können Basisinformationen über das Autismus-Spektrum besprochen werden.
- **Frühaufsicht, Hort, Nachmittagsbetreuung** in die Planung miteinbeziehen
- **Räumliche Anforderungen und Möglichkeiten erwägen:** Pausensituation, Garderobensituation, Turnsaal, „geschützter“ Platz in der Klasse, Rückzugsort in der Nähe des Klassenraumes
- **Mögliche oder bereits verwendete Kommunikationstools mit Erziehungsberechtigten besprechen und vorbereiten:** Bilder, Tablet, Gebärden
- **Zeitstrukturen:** Gleichbleibende Abläufe, Stundenplan und Rituale besprechen und visuell darstellen

(Schirmer, 2016; Vero, 2023)

5.2.2. Wechsel in eine andere Schule – von der Volksschule in die Sekundarstufe

Der Großteil der in 5.2.1. angeführten Punkte gilt auch hier.

- Einbeziehen der Erziehungsberechtigten
- Kontakt zwischen „alter“ und „neuer“ Schule bereits vor Schuljahresende / vor dem Schulwechsel herstellen: Schulleitung, Klassenvorstand, Schulkollegium, Assistenz, Schulpersonal, Hort, Nachmittagsbetreuung
- Der Schülerin oder dem Schüler die Möglichkeit geben, die Schule kennenzulernen: mögliche Tagesabläufe bzw. Stundenpläne besprechen und visualisieren, Räume und Wege fotografieren

- Räumliche Umstände reflektieren, verändern, vorbereiten (betrifft sowohl das Klassenzimmer als auch Spezialräume im Schulhaus wie Werkraum, Computerraum, Aufenthaltsmöglichkeit in der Pause, Rückzugsort, ...), Markierungen anbringen
- Vernetzung mit Supportangeboten innerhalb des Schulsystems (Diversitätsmanager/innen, Schulpsychologie, Betreuungslehrer/innen)
- Pädagogische Konferenz am Beginn des neuen Schuljahres, wenn möglich mit fachlich geschulten Vortragenden (z.B. Betreuungslehrer/innen Autismus, Diversitätsmanagement, Schulpsychologie)
- Teammeetings, Konferenzen
- Workshop für Mitschülerinnen und Mitschüler (Aufklärung über das Autismus-Spektrum-Syndrom allgemein und über die Mitschülerin bzw. den Mitschüler im Besonderen) am Beginn des neuen Schuljahres

(Meer – Walter, 2021)

6. WEITERFÜHRENDES

Kontinuierliche Weiterbildung: Das Autismus-Spektrum ist ein komplexes Thema. Es gibt ständig neue Erkenntnisse und Ansätze. Halten Sie sich über aktuelle Entwicklungen und Forschungsergebnisse auf dem Laufenden und nehmen Sie regelmäßig an Fortbildungen teil, um Ihre Kompetenzen im Umgang mit Kindern im Autismus-Spektrum zu erweitern.

Publikationen BMBWF (2024)

- **Autismus-Spektrum – Handbuch für die Elementarpädagogik (BMBWF - September 2024)**



Dieses Handbuch wendet sich an Elementarpädagoginnen und -pädagogen, inklusive Elementarpädagoginnen und -pädagogen sowie Leiterinnen und Leiter elementarpädagogischer Einrichtungen. Es ist so verfasst, dass sich Leserinnen und Leser anlassbezogen jenen Kapiteln widmen können, denen sie situationsgebunden die größte pädagogische Priorität zuschreiben. Dies ermöglicht es, auch bei knappen Zeitressourcen, spezifische Einblicke in thematische Schwerpunkte zu erlangen.



- **Autismus-Spektrum – Handbuch für Schulen (BMBWF 2024)**

Dieses Handbuch wendet sich an Primarstufen- und Sekundarstufenlehrpersonen, Lehrerinnen und Lehrer für Inklusiv- und Sonderpädagogik sowie Schulleitungen. Es ist so verfasst, dass sich Leserinnen und Leser anlassbezogen jenen Kapiteln widmen können, denen sie situationsgebunden die größte pädagogische Priorität zuschreiben. Dies ermöglicht es, auch bei knappen Zeitressourcen, spezifische Einblicke in thematische Schwerpunkte zu erlangen.



6.1. Literatur

Allgemein (Auswahl)

- Attwood, T. (2016): Asperger-Syndrom: Das erfolgreiche Praxishandbuch für Eltern und Therapeuten. Trias Verlag
- Attwood, T. (2012): Ein Leben mit dem Asperger-Syndrom - Von Kindheit bis Erwachsensein – alles, was weiterhilft. Trias Verlag
- Bernard-Opitz, V. (2014): Kinder im Autismus-Spektrum - Spektrum-Störung (ASS): Ein Praxishandbuch für Therapeuten, Eltern und Lehrer. Kohlhammer Verlag
- Girsberger, T. (2021): Die vielen Farben des Autismus: Spektrum, Ursachen, Diagnose, Therapie und Beratung. Kohlhammer
- Hartl, M. (2010): Emotionen und affektives Erleben bei Menschen mit Autismus. Eine Untersuchung unter analytischer Betrachtung autobiographischer Texte. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden
- Kamp – Becker, I.; Bölte, S.: (2021): Autismus. UTB
- Preißmann, Ch. (2013): Überraschend anders – Mädchen und Frauen mit Asperger-Syndrom. Trias Verlag
- Preißmann, C. (2015): Glück und Lebenszufriedenheit für Menschen mit Autismus. Kohlhammer
- Schuster, N.; Schuster U. (2022²): Vielfalt Leben – Inklusion von Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen. Mit praktischen Ratschlägen zur Umsetzung für in Kita, Schule, Ausbildung, Beruf und Freizeit. Kohlhammer
- Theunissen, G. (Hrsg.) (2020²): Autismus verstehen – Außen – und Innensichten. Kohlhammer

- Theunissen, G. (2024): Autismus und herausforderndes Verhalten. Praxisleitfaden Positive Verhaltensunterstützung

Schule / Erziehung / Therapie (Auswahl)

- Bach, H. (2010): Wer tauscht mit mir? Kommunikationsförderung autistischer Menschen mit dem „Picture Exchange Communication System“. Ibidem Verlag
- Castañeda, C., Fröhlich, N., Waigand, M. (2019): (k)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten. Ein Praxisbuch für Eltern, pädagogische Fachkräfte, Therapeuten und Interessierte. uk-couch
- Cholemkery, H. & C. M., Freitag (2014): Soziales Kompetenztraining für Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störungen. Beltz
- De Bruin, C. (2013): Die entscheidenden 5 – Ein Leitfaden zur Erziehung Betreuung von Kindern im Autismus-Spektrum. Graviant Educatieve Uitgaven
- Degner, M. & Müller, CM. (2008): Autismus: Besonderes Denken – Förderung mit dem TEAACH Ansatz. Verlag Kleine Wege
- Elvén, B.H. (2015): Herausforderndes Verhalten vermeiden: Menschen im Autismus-Spektrum und psychischen oder geistigen Einschränkungen positives Verhalten ermöglichen. dgvt Verlag
- Gray, C. (2011): Comic Strip Gespräche. Future Horizons
- Gray, C. (2010): The new Social Story Book. Future Horizons Inc.
- Haider, S.; Jencio – Stricker, E.; Schwanda, A. (2023): Autismus und Schule Inklusive Rahmenbedingungen für Lehren, Lernen und Teilhabe. Springer
- Haider, S.; Jencio – Stricker, E.; Schwanda, A. (2023): Autismus und Schule Inklusive Unterrichtsorganisation, Nachteilsausgleich und Wissenserwerb. Springer
- Hallbauer, A. / Castañeda, C. / Kitzinger, A. (2013): Einander verstehen lernen: Ein Praxisbuch für Menschen mit und ohne Autismus. Holtenauer
- Häußler, A. / Tuckermann, A. / Kiwitt, M. (2014): Praxis TEACCH: Wenn Verhalten zur Herausforderung wird. Borgmann Media
- Häußler A. (2016): Der TEACCH Ansatz zur Förderung von Menschen im Autismus-Spektrum. Borgmann Media
- Häußler, A. (2018): Sehen und Verstehen: Visuelle Strategien in der Förderung von Menschen im Autismus-Spektrum-Störung. Kohlhammer

- Jenny, B./ Goetschel, P./ Schneebeli, M./ Rossinelli-Isenschmid, M., Steinhausen, H.C. (2011): KOMPASS - Zürcher Kompetenztraining für Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störungen. Ein Praxishandbuch für Gruppen- und Einzelinterventionen
- Matzies, M. (2015): Autismus: Adlerblick und Tunnelsicht 2: Tipps für Lehrer. Köhler
- Meer-Walter, S. (2021): Schüler/innen im Autismus-Spektrum verstehen. Praxishilfen zu autistischen Besonderheiten in Schule und Unterricht. Beltz
- Notbohm, E; Zysk, V. (2019): 1001 Ideen für den Alltag mit autistischen Kindern und Jugendlichen. Praxistipps für Eltern, pädagogische und therapeutische Fachkräfte. Lambertus
- Schirmer, B. (2016) Schulratgeber Autismus-Spektrum. Ein Leitfaden für LehrerInnen. Reinhardt.
- Schirmer, B. (2022): Glücklich leben mit Autismus. 49 Fragen für Eltern, Therapeuten, Pädagogen und andere Lebensbegleiter. Kohlhammer
- Schuster, N. (2020⁵): Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen. Eine Innen- und Außenansicht mit praktischen Tipps für Lehrer, Psychologen und Eltern. Kohlhammer.
- Vero, G. (2020): Das andere Kind in der Schule. Autismus im Klassenzimmer. Kohlhammer

Mit Kindern und Jugendlichen über Autismus sprechen (Auswahl)

- Attwood, T. (2014): Ich mag dich! Das Gefühle-Lernprogramm für Asperger-Kids von 8-13. Trias Verlag
- Higashida, N. (2014): Warum ich euch nicht in die Augen schauen kann: Ein autistischer Junge erklärt seine Welt. rororo
- Langer H. (2014): Manuel – Mein Leben im Autismus-Spektrum: Aufklärung in der Grundschule (CD-ROM mit Lehrerhandreichung). Iris Kater Verlag & Medien
- Matzies-Köhler M. (2013): Autismus-Adlerblick und Tunnelsicht: Tipps für Kids.
- Vermeulen, P. (2018): Ich bin was Besonderes: Arbeitsmaterialien für Kinder und Jugendliche im Autismus-Spektrum-Störungen. Verlag modernes lernen
- Seger, B. (2020): „Was ist mit Tom?“: Geschichten zur Aufklärung über Autismus (Aspergersyndrom) in Kindergarten und Grundschule. Iris Kater Verlag & Medien

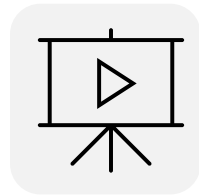
Erfahrungsberichte / Autobiografien (Auswahl)

- Brauns, A. (2004): Buntschatten und Fledermäuse. Goldmann
- Schäfer, S. (2012): Sterne, Äpfel und rundes Glas. Mein Leben im Autismus-Spektrum. Verlag Freies Geistesleben
- Schuster, N. & Matzies-Köhler, M. (2014): Colines Welt hat tausend Rätsel. Alltags- und Lerngeschichten für Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom. Kohlhammer
- Schuster, N. & Matzies-Köhler, M. (2023²): Colines Welt hat neue Rätsel. Alltagsgeschichten und praktische Hinweise für junge Erwachsene mit Asperger-Syndrom. Kohlhammer
- Schmidt, P. (2012): Ein Kaktus zum Valentinstag – Ein Autist und die Liebe. Patmos

Kinderbücher / Graphic Novels (Auswahl)

- Baskin, N. (2014): Jason und PhoenixBird. Alles andere als typisch. Gerstenberg 2010
- Ghani, A.I. (2015): Das rote Dings: Wie Kinder mit und ohne Asperger-Syndrom lernen, ihre Wut zu bezähmen. Libellus Autismusverlag
- Haddon, M. (2015): Supergute Tage oder die Welt des Christopher Boone. cbj Verlag
- Hächler, P. & Tschirren B. (2014): Ich bin Loris: Kindern Autismus erklären. Balance Buch Medien Verlag
- Kingsley, J. (Hrsg.) (2013): So seh ich deine Welt, willst du auch meine sehen? Asperger Innenansichten. Libellus Autismusverlag
- Mueller, D. & Ballhaus, V. (2014): Davids Welt. Vom Leben im Autismus-Spektrum. Beltz
- Özdemir, A. & Brinkheden, L. (2019): Lisa einfach anders: Zauberhaft
- Salber, E. (2013): Nino: Ein Bilderbuch als Türöffner für Gespräche zum Thema Autismus-Spektrum-Störungen. Kleine Wege
- Schreiter D. (2014) Schattenspringer: Wie es ist anders zu sein. Panini
- Schreiter D. (2015): Schattenspringer: Bd. 2: Per Anhalter durch die Pubertät. Panini
- Schreiter D. (2015): Schattenspringer: Bd. 3: Spektralfarben Gebundene Ausgabe. Panini

6.2. Anderes



Filme

- Das Pferd auf dem Balkon, Österreich 2014 (90 min.) R: Hüseyin Tabak
- Die Wochenendrebellen, Deutschland 2023 (109 min.) R: Marc Rothemund
- Mary und Max, Australien 2009 (93 min.) R: Adam Elliot, Animationsfilm freigegeben ab 12 J.

Beratung und Unterstützung in Österreich

- Autistenhilfe OÖ: Beratung, Diagnostik, Förderung usw.
www.autistenhilfe-ooe.at
- Konventhospital Linz Barmherzige Brüder: Beratung, Diagnostik, Förderung usw.
www.barmherzige-brueder.at/unit/issn/autismus
- Dachverband Österreichische Autistenhilfe: Beratung, Fortbildung, Diagnostik
<https://www.autistenhilfe.at/>
- Nomaden. Unterstützung für Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung
<https://www.nomaden.at/>
- Autistenzentrum Arche Noah - Verein zur beruflichen und sozialen Rehabilitation und Integration von Autisten und Menschen mit anderer Behinderung
www.autismus.at

Beratung und Unterstützung deutschsprachig international

- Praxistipps u.a. zum Thema Strukturierung von Birgit Seewald-Göring
<https://lebendigeslernen.at/>
- Beratungsstelle Autismus Schweiz
www.autismus.ch
- Autea Gemeinnützige Organisation für Autismus in Gelsenkirchen
www.autea.de
- Hilfen für Menschen aus dem Autismus-Spektrum und deren Familien
www.team-autismus.de
- Autismuszentrum KleineWege® & Beratungsstelle in Nordhausen
www.kleine-wege.de

- 1000 Fragen zum Autismus
<https://www.youtube.com/channel/UC5V4SvMKfbpjVFkxvWc6Wjg>
- UK-Couch - Vorlagen zur visualisierten Kommunikation
<https://uk-couch.de/>
- Autismus Erklärvideos von Claudio Castañeda Autismus
<https://www.youtube.com/watch?v=Vc8m9YvDZz8>
- Umfangreiches Material zur Visualisierung, Pläne und diverse Ideen zur Nutzung von Symbolen im Alltag
www.metacom-symbole.de/downloads

LITERATURVERZEICHNIS

- American Psychiatric Association*. (2022). Retrieved from Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text rev.): <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- ASAN. (n.d.). <https://autisticadvocacy.org/about-asan/identity-first-language/>. Retrieved April 21, 2024, from <https://autisticadvocacy.org/about-asan/identity-first-language/>
- Autistenhilfe. (n.d.). www.autistenhilfe.at. (A. Österreich, Editor) Retrieved April 2024, from <https://www.autistenhilfe.at/was-ist-autismus/haeufigkeit-und-ursachen/>
- Belcher, H. (2022, Juli 7). <https://www.autism.org.uk>. Retrieved April 21, 2024, from <https://www.autism.org.uk/advice-and-guidance/professional-practice/autistic-masking>: <https://www.autism.org.uk/advice-and-guidance/professional-practice/autistic-masking>
- BMBWF. (n.d.). <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp.html>. (BMBWF, Editor) Retrieved April 2024, from <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp.html>
- BMBWF. (n.d.). <https://www.paedagogikpaket.at/>. Retrieved April 2024, from <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu.html>
- Bundesinstitut für Arzneimittel und Medizinprodukte*. (n.d.). Retrieved from https://www.bfarm.de/DE/Kodiersysteme/Klassifikationen/ICD/ICD-11/uebersetzung/_node.html
- Castañeda, C., Fröhlich, N., & Waigand, M. (2017). *Modelling in der Unterstützten Kommunikation- Ein Praxisbuch für Eltern, pädagogische Fachkräfte, Therapeuten und Interessierte*. ukcouch.
- Castañeda, C., Fröhlich, N., & Waigand, M. (2020). *Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung für Eltern, pädagogische Fachkräfte, Eltern und Interessierte*. ukcouch.
- Chiarotti, F., & Venerosi, A. (2020). Epidemiology of autism spectrum disorders: a review of worldwide prevalence estimates since 2014. *Brain Sciences*(10(5)), p. 274.
- Drechsler, R., & Steinhausen, H. -C. (2000). *BRIEF Verhaltensinventar zur Beurteilung exekutiver Funktionen*. Hogrefe.

- Eckert, A., & Sempert, W. (2013). Checkliste zur schulischen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit einer Autismus-Spektrum-Störung (ASS). *Zeitschrift für Autismus des Bundesverbandes Autismus Deutschland*, 2, pp. 27-30.
- Forschung, B. B. (n.d.). www.paedagogikpaket.at. Retrieved April 2024, from <https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu.html>
- Fröhlich, N., Castañeda, C., & Waigand, M. (2019). *(K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten ?! Ein Praxisbuch für Eltern, pädagogische Fachkräfte, Therapeuten und Interessierte*. www.ukcouch.de.
- Georg, T. (2020). Autismus - das neue Verständnis aus der Außensicht in Anlehnung an Vorstellungen von Betroffenen. In G. Theunissen (Ed.), *Autismus verstehen - Außen - und Innensichten* (2. Auflage ed., pp. 21 - 116). Kohlhammer.
- Gray, C. (1994 / 2019). *Comic Strip Gespräch - Illustrierte Interaktionen*. Rastatt: Libellus - Autismusverlag.
- Häußler, A. (2016). *Der TEACCH Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus. Einführung in Theorie und Praxis* (5. Auflage ed.). Verlag an der Ruhr.
- Haider, S., Jencio - Stricker, E., & Schwanda, A. (2023a). *Autismus und Schule .Inklusive Rahmenbedingungen für Lehren, Lernen und Teilhabe*. Springer.
- Haider, S., Jencio - Stricker, E., & Schwanda, A. (2023b). *Autismus und Schule . Inklusive Unterrichtsorganisation, Nachteilsausgleich und Wissenserwerb*. Springer.
- Matzies - Köhler, M. (2012). Social Stories (nach Carol Gray). In G. Theunissen, W. Kulig, V. Leuchte, & H. Paetz, *Handlexikon Autismus-Spektrum. Schlüsselbegriffe aus Theorie, Praxis und Betroffenen - Sicht*. (pp. 327 - 329). Stuttgart: Kohlhammer.
- Meer-Walter, S. (2021). *Schüler/innen im Autismus-Spektrum verstehen. Praxishilfe zu autistischen Besonderheiten in Schule und Unterricht*. Beltz.
- Mutluer, T. A. (2022). Population-based psychiatric comorbidity in children and adolescents with autism spectrum disorder: a meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry*, 13, p. 856208.
- PECS. (2024, 01). Retrieved August 2023, from pecs-germany.com/
- Rothmayr, A. (2001). *Pädagogik und Unterstützte Kommunikation - eine Herausforderung für Aus- und Weiterbildung*. von Loeper.
- Schirmer, B. (2016). *Schulratgeber Autismus-Spektrum-Störungen. Ein Leitfaden für LehrerInnen*. München: Reinhardt.

- Scholz, M., & Stegkemper, J. M. (2022). *Unterstützte Kommunikation. Grundfragen und Strategien*. utb.
- Schuster, N. (2015). Wahrnehmung / Wahrnehmungsbesonderheiten. In G. Theunissen, W. Kulig, V. Leuchte, & H. Paetz (Eds.), *Handlexikon Autismus - Spektrum: Schlüsselbegriffe aus Forschung, Theorie, Praxis und Betroffenen - Sicht* (4. Auflage ed., p. 405). Kohlhammer.
- Schuster, N. (2016). *Schüler mit Autismus-Spektrum-törungen: Eine Innen - und Außenansicht mit praktischen Tipps für Lehrer, Psychologen und Eltern* (4. Auflage ed.). Kohlhammer.
- Solzbacher H. (2019). *Von der Dose bis zur Arbeitsmappe Ideen und Anregungen für strukturierte Beschäftigungen in Anlehnung an den TEACCH-Ansatz*. Dortmund: modernes lernen.
- Theunissen, G. (2018). *Autismus und herausforderndes Verhalten - Praxisleitfaden Positive Verhaltensunterstützung* (2. Auflage ed.). Freiburg / Breisgau: Lambertus.
- Theunissen, G. (2020). Autismus - das neue Verständnis aus der Außensicht in Anlehnung an Vorstellung von Betroffenen. In G. Theunissen, & G. Theunissen (Ed.), *Autismus verstehen - Außen- und Innensichten* (2. Auflage ed., pp. 21- 113). Kohlhammer.
- Tuckermann, A., Häußler, A., & Lausmann, E. (2017). *Herausforderung Regelschule. Unterstützungsmöglichkeiten von Schülern mit Autismus-Spektrum-Störungen im lernzielgleichen Unterricht*. Dortmund: Borgmann.
- Vero, G. (2014). *Autismus - (m)eine andere Wahrnehmung*. FeedARead.com.
- Vero, G. (2020). *Das andere Kind in der Schule - Autismus im Klassenzimmer*. Kohlhammer.
- Vero, G. (2023). *(M)ein autistisches Kind kommt in die Kita. Ratgeber für Eltern und pädagogische Fachkräfte*. Lambertus .
- Vogeley, K. (2015). Exekutive Funktionen. In W. Theunissen, W. Kulig, V. Leuchte, & H. Paetz (Eds.), *Handlexikon Autismus-Spektrum: Schlüsselbegriffe aus Forschung, Theorie, Praxis und Betroffenen - Sicht* (pp. 132-133). Kohlhammer.
- Vogeley, K. (2015). Theory of Mind. In G. Theunissen, W. Kulig, V. Leuchte, & H. Paetz (Eds.), *Handlexikon Autismus-Spektrum : Schlüsselbegriffe aus Forschung, Theorie, Praxis und Betroffenen - Sicht* (pp. 367-369). Kohlhammer.
- WHO. (2022). *World Health Organisation*. Retrieved from ICD 11: International classification of diseases (11th revision): <https://icd.who.int/>

www.barmherzige-brueder.at. (2022). Retrieved from <https://www.barmherzige-brueder.at/portal/issn/allgemeineinformationen/article/43023.html#fakten>

Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1 DARSTELLUNG AUTISMUS - SPEKTRUM , HTTPS://ICH-KANN-LERNEN.DE/?PAGE_ID=80_5