Evangelische Hochschule Nürnberg

Fakultät für Sozialwissenschaften

Studiengang Soziale Arbeit

Bachelor-Thesis

Zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Arts B.A.

Wir sind dann mal weg!

-

Konzeptionelle Überlegungen für eine Wochenendfreizeit mit einer Sozialtrainingsgruppe für Kinder mit dem Asperger-Syndrom

Stephanie Schwarzlow

Erstgutachterin: Prof. Dr. Margit Ostertag

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Andrea Zeus

Abgabetermin: 21. Oktober 2015

Zusammenfassung

Im Verlauf dieser Arbeit werden Teile einer Konzeption für eine Wochenendfreizeit mit Kindern, die das Asperger-Syndrom haben, entwickelt. Dabei wird Rücksicht auf die außergewöhnliche Situation der Kinder genommen.

Dazu wird im Grundlagenteil Kapitel 1 erst die Entwicklungsstörung Autismus, d.h. Begriffsklärung, Diagnosemerkmale, Ursachen, Häufigkeiten, allgemeines Verhaltensbild, Entwicklung und rechtliche Grundlagen, erläutert. Im Kapitel 2 werden die für das Wochenende wichtigen Informationen des Konzepts der Sozialtrainingsgruppe „In ter aktion“ vorgestellt. Am Ende des Grundlagenteils wird in den Kapiteln 3 und 4 Tier- und Erlebnispädagogik erläutert, da diese Methoden an dem Freizeitwochenende einen großen Teil zur Zielerreichung beitragen sollen.

Im Kapitel 5 konzeptionelle Gedanken werden Ziele und Teile einer Konzeption entwickelt, die auf dem Grundlagenteil aufbauen.
Dazu werden in 5.1 die Rahmenbedingungen analysiert, z.B. wird hier auf die rechtlichen Grundlagen und die Finanzierung eingegangen.
In der Situations- und Problemanalyse, Kapitel 5.2, werden die Zielgruppen bearbeitet. Anschließend wird die Problemanalyse mit theoretischen Erklärungen, z.B. Lebensweltorientierung, in Zusammenhang gebracht. Die Kinder und Jugendlichen übernachten auf einem Familienbauernhof und haben so Kontakt zu einer ganzen Reihe von Tieren (tierpädagogisches Element: 5.2.4). Außerdem werden sie sich an dem Wochenende mit einer erfahrenen Fachkraft von einer Felswand abseilen (erlebnispädagogisches Element: Kapitel 5.2.4). Wie diese Methoden das Selbstbewusstsein der Kinder fördern können, wird in der Arbeit genauer erklärt.
In der Zielentwicklung Kapitel 5.3 wird ein Ziel des Sozialtrainings „In ter aktion“ genauer ausformuliert: Selbstkompetenz. Diese entwickelt sich unter anderem aus Selbstbewusstsein.
In dem Abschnitt Planung, Kapitel 5.4, wird auf wichtige inhaltliche Punkte des Wochenendes eingegangen. Außerdem wird hier das methodische Vorgehen an einem der Feinziele erläutert.
Dann wird im Kapitel 5.5 kurz auf die Durchführung und die Evaluation eingegangen, bevor die Arbeit mit einem Fazit beendet wird.

Diese Arbeit möchte eine Basis für eine derartige Maßnahme bieten. Bei der Umsetzung in die Praxis müssen die Punkte genau auf die jeweilige Gruppe und die Rahmenbedingungen überprüft und angepasst werden. Der Anspruch dieser konzeptionellen Überlegungen ist es, grundlegende Fakten und Anregungen für eine Konzeption zu schaffen.

Vorwort

Seit mittlerweile 5 Jahren helfe ich als 3. Kraft bei dem Sozialtraining „In ter aktion“ von Frau Hartl bei der Lebenshilfe Nürnberg e.V. aus, wenn Sie oder ihr Co-Trainer verhindert sind. Alle zwei Wochen über zwei Jahre hinweg treffen sich hierzu 10-12 Kinder, die alle die Diagnose Asperger-Syndrom haben. Jede Gruppe fährt nach etwa einem halben Jahr für ein Wochenende zusammen auf einen Familienbauernhof.

Im Konzept „In ter aktion“ fehlt jedoch ein konzeptioneller Teil für dieses Wochenende. Um Finanzierungsprobleme für diesen Übernachtungsausflug durch die zuständigen Ämter vorzubeugen, möchte ich eine Grundlage schaffen, um die nötigen Gelder begründbar zu machen. Ich werde in der vorliegenden Arbeit zeigen, dass dieser Ausflug einen wichtigen Beitrag für die Zielerreichung aus dem Konzept „In ter aktion“ liefert. Denn im eigentlichen Konzept „In ter aktion“ sind nur die 14-tägigen dreistündigen Treffen vorgesehen.

Mit Hilfe des konzeptionellen Teils ist es dann möglich, eine Konzeption genau auf die jeweilige Gruppe zu erstellen. Da sich die Gruppen jedes Mal in ihrer Geschlechterzusammensetzung und ihren Fähigkeiten stark unterscheiden, halte ich es für sinnvoll, in meiner Arbeit Grundlagen zu schaffen und eine beispielhafte Zielformulierung durchzuführen.

Zur Entstehung und Abschluss dieser Arbeit haben viele Menschen einen wertvollen Beitrag geleistet, denen hier ein Lob und Dank ausgesprochen werden soll.

Zuerst bedanke ich mich an dieser Stelle bei Frau Prof. Dr. Ostertag. Sie hatte all die Jahre immer ein offenes Ohr, hat sich alle neuen Ideen und Überlegungen geduldig angehört und mich mit wertvollen Denkanstößen versorgt. Und es war bestimmt nicht einfach, sich immer wieder innerhalb eines so großen Zeitraums auf dieses Thema und all meine Wendungen einzulassen. Vielen Dank noch mal dafür, und dass Sie mir immer das Gefühl gegeben hat, dass es ein Ende geben wird.

Dann ein wahnsinns Lob und Danke an meinen Mann, der mich all die Zeit nach Kräften und Möglichkeiten unterstützt hat und mir all die Zeit gelassen hat, die Arbeit in meinem Tempo fertig stellen zu können. Er hast sich in der letzten und intensivsten Phase wundervoll um unsere beiden Kinder gekümmert, sowohl während des Schreibens als auch wann immer ich nach dem Schreiben keine Energie mehr für die Zwei hatte. Natürlich auch einen Dank, Umarmung und Kuss an Liam und Smilla, dass sie mich ohne Tränen und Jammern immer wieder in die Hochschule oder in die dunkle

Kammer haben gehen lassen. Ihr Drei habt mir das Arbeiten, soweit es in eurer Macht stand, sehr leicht gemacht.

Vielen Dank an meine Eltern und meine Schwester, die sich all meine Zweifel angehört haben. Außerdem haben sie, wenn es eng wurde, meinen Mann, die Kinder und mich mit Einkäufen, Krankenpflege und vielem mehr versorgt.

Ein Dankeschön auch an die geduldigen Lektürelieferanten: die Tagesstätte für erwachsene Menschen mit Autismus, Lena, Karo, Carola und Chrissi. Kein anderer hätte mir diese Ausleihfristen möglich gemacht.

Vielen Dank auch an die Korrekturleser, Tina und Karo, die sich so intensiv mit meiner Arbeit beschäftigt haben.

Zum Schluss ein herzliches Danke an Alle, die bei all den Stationen dieser Arbeit ein offenes Ohr für mich hatten und nie den Glauben verloren haben, dass ich mein Studium beenden werde.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung 1
1 Grundlagen zur Autismus-Spektrum-Störung und zum Asperger-Syndrom 2
1.1 Begriff und Diagnose 2
1.2 Ursachen und Häufigkeit 3
1.2.1 Genetische Ursachen 4
1.2.2 Neurobiologie 4
1.2.3 Häufigkeiten 5
1.3 Allgemeines Verhaltensbild 6
1.3.1 Sprache 7
1.3.2 Motorik und Sensorik 8
1.3.3 Kognitionen 9
1.3.4 Emotionen 10
1.3.5 Spezialinteressen 10
1.3.6 Allgemeine Probleme im Alltag 11
1.4 Entwicklung 12
1.5 Rechtliche Grundlagen 13
2 Sozialtraining „In ter aktion“ 14
2.1 Zielgruppe 14
2.2 Rahmenbedingungen 14
2.3 Zielsetzung 14
2.4 Inhalte 15
2.5 Methoden 16
2.6 Trainerteam 16
3 Tierpädagogik 17
3.1 Du-Evidenz 17
3.2 Ziele und Wirkung von Tierpädagogik 17
3.3 Tiere und Menschen mit Behinderung 18
4 Erlebnispädagogik 19

4.1 Definition von Erlebnispädagogik ... 19
4.2 Ziele und Wirkung von Erlebnispädagogik ... 19
4.3 Rechtsfragen ... 20
4.4 Erlebnispädagogik und Menschen mit Behinderung ... 20
4.5 Abseilen ... 21
5 Konzeptionelle Gedanken ... 22
5.1 Analyse der Rahmenbedingungen ... 22
5.1.1 Institution ... 22
5.1.2 Organisationsstruktur ... 23
5.1.3 Rechtlicher Rahmen für die Finanzierung und den Ausflug selbst ... 23
5.1.4 Finanzierung und Anmeldung ... 25
5.1.5 Gesellschaftliche Situation ... 26
5.2 Situations- und Problemanalyse ... 29
5.2.1 Zielgruppen ... 29
5.2.2 Gruppenphase ... 30
5.2.3 Problemanalyse ... 31
5.2.4 Theoretische Positionen ... 31
5.3 Zielentwicklung ... 34
5.4 Planung ... 36
5.5 Durchführung und Evaluation ... 39
6 Fazit ... 40
Literaturverzeichnis ... 41
Anhang ... 46
Abkürzungsverzeichnis ... 46
Erklärung über Benutzung und Abdruck des Konzepts „In ter aktion“ ... 47
Konzept „In ter aktion“ ... 48
Erklärung ... 49

Einleitung

Temple Grandin ist selbst Autistin und wurde 1999 von Tony Attwood bei einer Präsentation in San Francisco interviewt. Tony Attwood ist klinischer Psychologe in Australien und spezialisiert auf das Asperger-Syndrom. Am Ende des Interviews wird T. Grandin von einem Zuhörer gefragt, woran sie gemerkt habe, dass sie Kontrolle über ihr Leben hat.[1] Das Ende der Antwort lautet in der Übersetzung wie folgt:

Ich habe ein paar von den früheren Schriften über Autismus gelesen – von Kanner glaube ich – dass die autistischen Personen, die es letztendlich geschafft haben, realisiert hatten, dass sie aktiv an ihrem Verhalten arbeiten müssen. Sie können nicht nur über die Dinge jammernd herumsitzen. Sie müssen aktiv versuchen, die Dinge zu ändern. Gute Mentoren können Ihnen helfen, das zu tun.

Diese Herangehensweise, von Mentoren[2] angeleitet selbst aktiv werden, entspricht der Intention des Sozialtrainings „In ter aktion“. Hier werden die Teilnehmer dabei unterstützt, Verhaltensweisen, die ihnen Probleme bereiten, so zu verändern, dass sie im Leben aktiver und selbstständiger sein können. Die Trainer erarbeiten mit ihnen Alternativen und helfen bei der Aneignung. Dabei werden nicht die Ziele der Trainer umgesetzt, sondern die persönlichen Ziele der Teilnehmer. Denn Menschen ohne Autismus setzen andere Schwerpunkte als Menschen mit Autismus. Sie empfinden ganz andere Situationen als problematisch als die Betroffenen selbst.

Ziel vorliegender Arbeit ist es, konzeptionelle Gedanken für ein Freizeitwochenende mit einer Sozialtrainingsgruppe für Kinder mit dem Asperger-Syndrom (fortfolgend AS genannt) festzuhalten. Die ersten 4 Kapitel beinhalten im Grundlagenteil ein genaueres Eingehen auf die Entwicklungsstörung AS, das Sozialtraining „In ter aktion“ (fortfolgend ST genannt) und die Themen Tier- und Erlebnispädagogik, da diese Methoden an dem Wochenende einen großen Teil zur Zielerreichung beitragen sollen. Im Kapitel 5 werden dann auf diesen Informationen basierend Ziele und Teile einer Konzeption entwickelt. Es sollen nur die wichtigsten Punkte einer Konzeption vorgestellt werden, so dass mit Hilfe der Inhalte in den Kapiteln 5.1-5.5 jederzeit für weitere Sozialtrainingsgruppe eine vollständige Konzeption erstellt werden kann.

[1] vgl. (Grandin, 1999)

[2] Aufgrund der besseren Lesbarkeit wird in dieser Arbeit nur die männliche Form der Bezeichnung von Personen verwendet. Es sind natürlich jeweils beide Geschlechter gemeint.

1 Grundlagen zur Autismus-Spektrum-Störung und zum Asperger-Syndrom

Um die Ziele und Methoden im konzeptionellen Teil dieser Arbeit begründbar und verstehbar zu machen, ist es nötig, die folgenden Grundlagen über die Autismus-Spektrum-Störung zu kennen.

1.1 Begriff und Diagnose

Bei der Zielgruppe des ST handelt es sich ausschließlich um Kinder entweder mit der Diagnose AS oder Autismus-Spektrum-Störung (autism spectrum disorder: fortfolgend ASD genannt).

Die Bezeichnung Autismus wurde von dem Psychiater Bleuler 1911 für Menschen, bei denen das Sich-Zurückziehen auf sich selbst sehr auffallend ist, eingeführt. Denn Autismus geht auf das griechische Wort autós (selbst, selbstbezogen) zurück.[3]

N. Schuster erwähnt in ihrem Buch, dass der Kanner-Autismus (auch frühkindlicher Autismus genannt) und das Asperger-Syndrom nach den Männern benannt wurden, die 1938 unabhängig voneinander als Erste die Symptome beschrieben haben. Leo Kanner beschrieb Störungen in der Wahrnehmung, Entwicklung und sozialen und kommunikativen Bereichen. Die von Hans Asperger beobachteten Jungen wiesen eine entwickelte Sprache auf, die zum Merkmal des Asperger-Syndroms wurde.[4]

Im Sinne von Inklusion, Stärken- und Ressourcenorientierung sollte die Übersetzung des englischen Ausdrucks “autism spectrum disorder” in ASD nach der Meinung der Autoren Theunissen & Paetz vermieden werden. Stattdessen sollte man nur von Autismus-Spektrum oder Autismus gesprochen werden.[5]

Im Folgenden wird deswegen, wann immer es möglich ist, von Autismus und nicht von ASD die Rede sein.

Unter dem Begriff des Autismus werden das AS, der atypische und der frühkindliche Autismus zusammengefasst. Diese sind tiefgreifende, genetisch verursachte Entwicklungsstörungen. Das AS wird als eine leichtere Form des Autismus angesehen. Im Vergleich zu anderen Formen wird es oft erst nach dem 3. Lebensjahr diagnostiziert.[6]

Die ersten Symptome des AS treten im 3. Lebensjahr auf. Menschen mit dem AS sind im Gegensatz zu den anderen Autismusformen fähig im Laufe ihres Lebens durch

[3] vgl. (Klein, 2012, S. 120)
[4] vgl. (Schuster, 2013, S. 16)
[5] vgl. (Theunissen & Paetz, 2011, S. 18f)
[6] vgl. (Schirmer, 2010, S. 12f)

Training und Entwicklung Sozialkontakte aufzunehmen. Sie haben eine normale bis hochbegabte Intelligenzentwicklung, sind jedoch motorisch eher ungeschickt und haben Störungen in der Koordination. Außerdem beginnen sie oft früh zu sprechen, haben einen pedantischen Sprachstil und Probleme beim Verstehen von übertragenen Bedeutungen.[7]

Im englischsprachigen Raum wird die Diagnose AS hauptsächlich mit Hilfe der Kriterien aus dem DSM-IV[8] gestellt. Im deutschsprachigen Raum sind die Kriterien des ICD-10 der WHO genauso gebräuchlich.[9]

- 299.00 (F84.0) Autistische Störung:
    - qualitative Beeinträchtigung der sozialen Interaktion
    - qualitative Beeinträchtigung der Kommunikation
    - beschränkte, stereotype und repetitive Verhaltensweisen, Interessen und Aktivitäten[10]
- 299.10 (F84.3) Asperger-Störung:
    - qualitative Beeinträchtigung der sozialen Interaktion
    - eingeschränkte repetitive und stereotype Verhaltensmuster, Interessen und Aktivitäten
    - kein klinisch bedeutsamer allgemeiner Sprachrückstand[11]

Im DSM-IV unterscheiden sich somit der allgemeine Autismus und das AS hauptsächlich durch die ausgebildete Sprache bei letzterem. Außerdem treten beim AS einige Probleme nicht in klinisch relevanter Ausprägung auf.[12]

1.2 Ursachen und Häufigkeit

Autismus scheint eine biologisch, überwiegend genetisch determinierte Störung zu sein. Diese deutet sich schon ab dem 1./2. Lebensjahr anhand spezifischer Auffälligkeiten der Wahrnehmung, gemeinsamer Aufmerksamkeit und der sozialen Interaktion an. Entwicklungs- und neuropsychologische Studien beschreiben mittlerweile viele Aspekte der Störung. Sie bilden momentan die Grundlage für die Entwicklung von spe-

[7] vgl. (Schuster, 2013, S. 18)
[8] Anm.: Im DSM V wird nur noch eine Autismus-Spektrum-Störung F84.0 aufgeführt. Dazu wird der aktuelle Schweregrad hinsichtlich sozialer Kommunikation und den Verhaltensmustern bestimmt. Da die momentan verfügbare Literatur noch mit dem DSM-IV arbeitet, werden in dieser Arbeit die Kriterien und Unterscheidungen des DSM-IV beibehalten. Vgl. (American Psychiatric Association, 2015, S. 64f)
[9] vgl. (Attwood, 2012, S. 52)
[10] vgl. (American Psychiatric Association, 2003, S. 57f)
[11] vgl. (American Psychiatric Association, 2003, S. 60f)
[12] vgl. (American Psychiatric Association, 2003, S. 61)

zifischen Therapieprogrammen, um die Symptome des Autismus zu behandeln, und nicht, um die Ursache bekämpfen zu können.[13]

Je länger sich die Forschung mit dieser Entwicklungsstörung befasst, desto deutlicher wird es, dass es nicht ein einzelnes Erklärungsmodell geben kann, sondern man sich mit vielen unterschiedlichen Bereichen und Sichtweisen beschäftigen muss, um ein vertieftes Gesamtverständnis zu bekommen.[14]

In der vorliegenden Arbeit werden Theorien und Aussagen über die Ursachen des Autismus aufgeführt, die von der Mehrheit der vorliegenden Autoren vertreten werden.

1.2.1 Genetische Ursachen

Mithilfe von Zwillings-, Geschwister- und Familienstudien lässt sich nachweisen, dass Autismus eine genetische Ursache haben kann. „Man geht davon aus, dass etwa 30-60% der Menschen mit dem Asperger-Syndrom einen nahen Verwandten haben, der auch das Asperger-Syndrom hat oder ähnliche Verhaltensweisen zeigt.“ Da Zwillingsstudien aber auch gezeigt haben, dass bei eineiigen Zwillingen nur einer von beiden Autismus hat, muss es noch andere ursächliche Faktoren für Autismus geben.[15]

Es wird vermutet, dass erst eine kritische Anzahl der gestörten Gene zur Vollausprägung von Autismus führt. Momentan geht man von mindestens drei bis vier Genen aus, wobei bis zu 100 Gene dafür in Frage kommen.[16]

Neben den Genen, die für den Gehirnstoffwechsel und die Gehirnentwicklung eine Rolle spielen, scheinen auch die Gene der Neurotransmitter betroffen zu sein. Diese sind bei der Entwicklung und Verknüpfung von Nervenzellen beteiligt. Außerdem wurden bei Menschen mit Autismus oft Auffälligkeiten beim Serotonin-Stoffwechsel gefunden, was zu der erhöhten Rate von Depressionen und Angststörungen (auch veränderter Serotoninstoffwechsel) in Familien mit autistischen Kindern passt.[17]

1.2.2 Neurobiologie

Biologische Risikofaktoren sind sehr selten, auch wenn die Medien oft ein anderes Bild vermitteln. Viele dieser angeblichen Risikofaktoren sind wissenschaftlich nicht nachzuweisen.[18]

---

[13] vgl. (Freitag, 2008, S. 56f)
[14] vgl. (Freitag, 2008, S. 24)
[15] vgl. (Schirmer, 2006, S. 30)
[16] vgl. (Klauck, 2009, S. 88)
[17] vgl. (Yirmiya & Shaked, 2005, S. 69, 74, 76-78)
[18] vgl. (Freitag, 2008, S. 27)

Zu einem bestimmten Zeitpunkt der Schwangerschaft scheint eine Rötelninfektion mit einer erhöhten Rate von Autismus einherzugehen.[19] In Einzelfällen scheinen auch die Einnahme von Thalidomid oder starker Alkoholkonsum während der Schwangerschaft das Risiko für Autismus beim Kind zu erhöhen.[20] Geburtskomplikationen werden meist nicht als Ursache sondern als Folge von Autismus gesehen.[21]

Die Studie von 1998, die angeblich belegte, dass der MMR-Impfstoff bei Kindern Autismus auslöst, wurde von ihrem Autor nach Erhalt einer größeren Geldsumme bewusst manipuliert.[22] In Folge der gefälschten Ergebnisse sank die Impfungsrate rapide. Erst drei Jahre später stieß ein Reporter auf diesen Betrug. Studien konnten belegen, dass weder MMR-Impfungen[23] noch das in manchen Impfstoffen enthaltene Quecksilber Autismus auslösen.[24]

Manche Beratungs- und Diagnose-Stellen erzählen den betroffenen Eltern immer noch, dass eine gestörte Mutter-Kind-Interaktion ursächlich sei.[25] Obwohl neuere Studien zeigen, dass weder Deprivation noch ein bestimmter Erziehungsstil Ursache der Störung sind. Viel eher scheint der Erziehungsstil eine Folge von der andersartigen Kontaktaufnahme des Kindes zu sein. Aber eine schwere Deprivation scheint in Einzelfällen autismustypische Verhaltensweisen auszulösen.[26]

1.2.3 Häufigkeiten

Bis zum Jahr 2000 ergab sich aus den existierenden Arbeiten eine Prävalenzrate von 0.01 bis 0.07%. Ab 2000 begann eine neue Ära der Prävalenzstudien. Fasst man die neueren Studien zusammen, beträgt die Rate 0.3% bei Autismus und 0.9% bei ASD.[27] Verwendet man die Kriterien des DSM-IV oder ICD-10, sind bis zu 8,4 Kindern von 10 000 vom AS betroffen, somit kommt auf 1200 gesunde Kinder eines mit AS.[28]
Die Gründe für die steigenden Zahlen sind vielfältig: geänderte Diagnosekriterien, standardisierte Untersuchungsinstrumente, gestiegener Bekanntheitsgrad und somit auch gestiegene Diagnosehäufigkeit.[29] Alle Studien, völlig unabhängig vom Erscheinungsjahr, haben die “Jungenwendigkeit“ gemeinsam. Im Mittel ergibt sich ein Verhält-

[19] vgl. (Chess et al., 1978, S. 700f)
[20] vgl. (Strömland et al., 1994, S. 352f)
[21] vgl. (Zwaigenbaum et al., 2002, S. 572, 576)
[22] vgl. (Wakefield et al., 1998, S. 639)
[23] vgl. (Smeeth et al., 2004, S. 963, 966; Chen et al., 2004, S. 543)
[24] vgl. (Hviid et al., 2003, S. 1763)
[25] Anm.: Betroffen Eltern berichten dies in Gesprächen mit der Verfasserin.
[26] vgl. (Freitag, 2008, S. 30f; Freitag, 2009, S. 111)
[27] vgl. (Bölte, Epidemilogie, 2009, S. 69)
[28] vgl. (Chakrabarti et al., 2001, S. 3095)
[29] vgl. (Freitag, 2008, S. 23; Bölte, Epidemilogie, 2009, S. 72)

nis 4 (Jungen) : 1 (Mädchen).[30] Es werden aber nicht alle vom AS betroffenen Kinder diagnostiziert. Die Dunkelziffer beträgt vermutlich 50%. Die unentdeckten Kinder haben entweder selber sehr gute Bewältigungsmechanismen entwickelt oder die Ärzte diagnostizierten etwas anderes. Besonders Mädchen scheinen ihre durch das AS verursachten Probleme besser kompensieren zu können und werden somit seltener diagnostiziert.[31]

Die Zahlen legen die Schlussfolgerung nahe, dass jeder während seiner Schulzeit mit mindestens einem Kind mit dem Asperger-Syndrom in die Klasse oder Schule gegangen ist. Die folgenden beschriebenen Verhaltensweisen wecken vielleicht die eine oder andere Erinnerung an einen Mitschüler, den man nie so ganz einschätzen und verstehen konnte.

1.3 Allgemeines Verhaltensbild

Eltern und alle Menschen, die mit einem Kind mit AS in Kontakt kommen, stellen fest, dass bei diesem Kind irgendetwas anders ist als bei gleichaltrigen Kindern. Manches springt einem sofort als offensichtliches Problem/Behinderung im Alltag ins Auge, andere Dinge spürt man eher, als dass man sie wirklich benennen kann.

Aufgrund der anders funktionierenden Gehirne reagieren und handeln Menschen mit Autismus anders. Das heißt aber nicht, dass alle Menschen mit Autismus sich gleich verhalten. So wie es bei Menschen ohne Autismus eine große Bandbreite an Verhaltensweisen gibt, ist dies auch bei Menschen mit Autismus der Fall. Manche sind eher passiv und zurückgezogen, andere sind eher überaktiv und aggressiv. Die Verhaltensauffälligkeiten haben aber eine Gemeinsamkeit: sie erschweren bzw. verhindern eine problemlose Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und einen problemlosen Beziehungsaufbau zur Umwelt.

Menschen mit Autismus haben aber zuallererst starke Eigenschaften, die sie zu besonderen Persönlichkeiten machen. Dazu können gehören:

- Aufrichtigkeit, Loyalität und Zuverlässigkeit,
- ausgeprägter Gerechtigkeitssinn,
- große Leistungsbereitschaft, insbesondere bei ihren Spezialinteressen,
- Ehrlichkeit und Offenheit und
- Sorgfältigkeit und Gewissenhaftigkeit.

[30] vgl. (Bölte, Epidemilogie, 2009, S. 69f)
[31] vgl. (Attwood, 2012, S. 58f)

Diese Stärken können gerade bei Menschen mit dem AS darüber hinwegtäuschen, dass eine Entwicklungsstörung vorliegt. Die auffälligen Verhaltensweisen, z.B. geringes Empathievermögen und das Bedürfnis nach starren Gewohnheiten, führen oft dazu, dass diese Menschen nur für kauzig oder einzelgängerisch gehalten werden und die Behinderung als solche nicht erkannt wird.

Zu den Schwächen der Menschen mit Autismus können gehören:

- Kein Übertragen von Gelerntem auf ähnliche Situationen,
- Vergesslichkeit und leichte Ablenkbarkeit,
- Wörtliches Verstehen von Sprache,
- Unvermögen, die Wirkung des eigenen Verhaltens auf andere Personen einzuschätzen,
- Unfähigkeit, sich in die Gefühlswelt anderer zu versetzen,
- sensorische Über- und/oder Unterempfindlichkeit und
- Schwierigkeiten mit zeitlicher und räumlicher Organisation.[32]

All diese aufgezählten Stärken und Schwächen treten aber nicht bei jedem Menschen mit Autismus gleich stark auf, sondern es herrscht vielmehr eine bunte Vielfalt: kein Mensch mit Autismus ähnelt dem anderen.

Das Besondere der autistischen Welterkundung erklärt B. Rollet folgendermaßen: Neue Herausforderungen im Alltag, die z.B. Kinder durch behutsames Heranführen und durch eine gewisse Anstrengung/Überwindung positiv erleben, werden besonders zu schätzen gewusst (Festinger-Effekt). Bei Kindern mit Autismus ist der Schock über das Ungewohnte/Neue oft noch größer und somit kostet auch die Überwindung mehr Kraft. Hier wird der Auslöser für die Stereotypien gesehen. Ein Verhalten, das einen Angstzustand überraschend beenden konnte, wird emotional so aufgewertet, dass es zum Selbstzweck wird. Zum Beispiel kann der Lichtschalter die beängstigende Dunkelheit in einem Raum beenden, auch wenn das plötzliche Licht erst mal auch Unsicherheit auslöst. Wird aber erst mal gelernt, dass das Licht die Angst vor der Dunkelheit beendet, will der Mensch mit Autismus dieses Gefühl durch wiederholtes Betätigen des Lichtschalters immer wieder hervorrufen.[33]

1.3.1 Sprache

Die Sprachentwicklung läuft bei Kindern mit Autismus nicht selbstverständlich ab. Im Gegensatz zu Menschen mit frühkindlichem Autismus sprechen Menschen mit AS. Sie

[32] vgl. (Schuster, 2013, S. 36f)
[33] vgl. (Rollet & Kastner-Koller, 2007, S. 30f)

sprechen sogar meist früher als andere Kinder, haben einen größeren Wortschatz und verwenden für ihr Alter eine ungewöhnlich korrekte Grammatik.[34] Auf die Gründe der fehlenden/problematischen Sprachentwicklung bei Kindern mit frühkindlichem Autismus wird in dieser Arbeit nicht weiter eingegangen.

Es ist auffallend, dass Kinder mit AS keine allgemeine Sprachverzögerung aufweisen, aber Probleme mit verschiedenen sprachlichen Fertigkeiten haben. Im Folgenden werden die wichtigsten Punkte stichpunktartig genannt:

- Pragmatik: die Kunst der Konversation
  Monologe über unpassende Themen - unpassende Bemerkungen und Unterbrechungen - fehlende spontane Nachfrage und Kommentare
- Wörtliche Interpretation:
  Verwirrung bei Redewendungen - kein Erkennen von Geneckt werden, Witzen, Sarkasmus und Lügen
- Prosodie: Sprachmelodie
  Akzent wird nicht an Gleichaltrige angepasst - monotone Sprechweise
- Pedantische Redeweise:
  Formelle Wortwahl - Ungenauigkeiten durch Andere wird nicht toleriert
- Aussprechen von Gedanken/Selbstgespräche
- Auditive Beeinträchtigungen und Verzerrungen
- Sprachfluss:
  Sprachlose Phasen – Verstummen und Stottern[35]

Wenn man diese Auffälligkeiten im Gesamten sieht, ist es verständlich, dass Kinder mit Autismus Schwierigkeiten haben, mit Gleichaltrigen in Kontakt zu kommen und von diesen akzeptiert zu werden.

1.3.2 Motorik und Sensorik

Mindestens 60% der Kinder mit AS wirken unbeholfen. Es liegen bei nahezu allen Betroffenen Merkmale von Bewegungsstörungen vor. Bei Menschen mit AS sind in der Motorik oft folgende Fähigkeiten mehr oder weniger betroffen: Koordinationsprobleme beim Gehen oder Rennen - Ball spielen – Gleichgewicht - Feinmotorik (z.B. Schreiben und Schneiden von Essen) und Rhythmusgefühl.[36]

Die sensorische Empfindlichkeit von Menschen mit AS beeinträchtigt besonders Kinder, da diese sich oft in Umgebungen mit vielen Reizen aufhalten, z.B. in der Schule.

[34] vgl. (Schuster, 2013, S. 37f)
[35] vgl. (Attwood, 2005, S. 76-98)
[36] vgl. (Attwood, 2012, S. 320f; Attwood, 2005, S. 122-126)

Sie wirken dort dann oft verkrampft und ablenkbar. Die Symptome verschwinden aber im Laufe der Jugend. Nur noch einige wenige Erwachsene sind in ihrem Alltag durch die sensorische Über- oder Unterempfindlichkeit stark beeinträchtigt. Die betroffenen Bereiche sind:

- Geräuschempfindlichkeit – überraschende und hohe Geräusch,
- Berührungsempfindlichkeit,
- Geschmacks- und Geruchsempfindlichkeit,
- visuelle Überempfindlichkeit – helle Beleuchtung, bestimmte Farben und
- Empfindlichkeit gegenüber von Schmerzen – Schmerzunempfindlichkeit.[37]

Das heißt im Rückschluss für das Freizeitwochenende: Die Besonderheiten in der Motorik und Sensorik müssen besonders bedacht werden, damit bei der Verarbeitung der neuen Erfahrungen keine völlige Überforderung hervorgerufen wird.

1.3.3 Kognitionen

Die kognitiven Besonderheiten von Menschen mit AS zeigen sich sehr verschieden. Intellektuell liegen sie meist über dem Durchschnitt, beim Lernen und Denken bewegen sie sich aber entweder am einen oder am anderen Ende, bzw. sind sie in den einen Fächern sehr gut und in anderen Fächern sehr schlecht.
Menschen mit AS haben eine beeinträchtigte exekutive Funktion. Diese Beeinträchtigungen wirken sich stark auf die Leistungen bzw. das Zurechtkommen in der Schule aus. Gruppenarbeiten, selbstständiges Problemlösen, Umgang mit Fehlschlägen/Fehlern und flexibles Denken bereiten starke Probleme. Ihre Fertigkeiten beim Lesen und Rechnen sind entweder sehr gut oder sehr schlecht. Außerdem haben Menschen mit AS eine schwache zentrale Kohärenz. Demzufolge können sie sich Details hervorragend merken, jedoch haben sie Schwierigkeiten das Gesamtbild zu erfassen und zu benennen.[38]

Außerdem haben Menschen mit AS eine eigene Art der Fantasie und Kreativität. Kinder neigen oft dazu, allein zu spielen und gehen dabei nach strikten Regeln und Vorstellungen vor, die andere Kinder nicht erfüllen können. Viele können ganze Geschichten, z.B. Comics, Fernsehserien, erfinden, aufschreiben oder zeichnen. Dies dient entweder als Zeitvertreib oder als Möglichkeit, mit Problemen im Alltag umzugehen und zu verarbeiten. Das hängt vermutlich auch damit zusammen, dass viele Menschen mit AS stark visuell denken, also eher in Bildern als in Sprache.[39]

---

[37] vgl. (Attwood, 2012, S. 344f)
[38] vgl. (Attwood, 2012, S. 305-307)
[39] vgl. (Attwood, 2012, S. 303)

1.3.4 Emotionen

Menschen mit Autismus haben Defizite in der emotionalen Kompetenz. Sie haben häufig einen schwer zu interpretierenden, situationsunangemessenen Emotionsausdruck. Zum Beispiel treten negative Emotionen öfters auf und sie können die Emotionen anderer nur schwer lesen, verstehen und imitieren. Ihre Empathie ist eingeschränkt und die Emotionsregulation gestaltet sich sehr schwierig.[40]

Die emotionale Reife von Kindern mit AS liegt in der Regel mindestens drei Jahre hinter Gleichaltrigen zurück. Zusätzlich gibt es einen Zusammenhang zwischen dem AS und anderen affektiven Störungen. Menschen mit AS leiden oft an Depressionen, Angststörungen, z.B. Soziophobie und Zwangsstörungen.[41] Der andere Umgang und das Erleben von bestimmten Gefühlen muss hier auch erwähnt werden. Menschen mit AS können oft mit ihrer Wut nicht adäquat umgehen, es kommt dabei auch zu fremd- und selbstverletzendem Verhalten. Freude, Trauer und Liebe werden auch von Menschen mit AS empfunden, allerdings werden diese von anderen Dingen, Situationen und Gegebenheiten ausgelöst als bei Menschen ohne Autismus. Die größte Beeinträchtigung erfolgt vermutlich aber dadurch, dass Menschen mit Autismus die Gefühle anderer nicht erkennen, interpretieren und somit darauf eingehen können.[42] Sie erscheinen in Folge dessen als gefühlskalt und empathielos.

1.3.5 Spezialinteressen

Menschen ohne Autismus pflegen oft ein Hobby, mit dem sie sich in ihrer Freizeit beschäftigen. Bei Menschen mit dem AS ist die Intensität und Fokussierung des Interesses so ungewöhnlich, dass es sogar Teil der Diagnosekriterien ist. Das Spezialinteresse ist Leidenschaft, Freude und Sucht zugleich. Die Spannbreite ist sehr weit, sie beginnt in der frühen Kindheit damit, z.B. Räder von Spielzeugen drehen zu lassen, und endet im Erwachsenenalter mit einem fast allumfassenden Wissen zu einem bestimmten Thema, z.B. Fahrpläne von großen Städten auswendig kennen.
Es gibt zwei Kategorien der Spezialinteressen: zum einen das bereits erwähnte Erwerben von Wissen, zum anderen das Sammeln von Gegenständen. Die Funktionen des Spezialinteresses können ganz unterschiedlich sein: Ängste überwinden, Freude bereiten, Entspannung, Sicherheit und Vorhersehbarkeit bieten, eine Fantasiewelt als Zuflucht haben, Identität verschaffen, Zeitvertreib und Gesprächsstoff bieten und Zeichen für intellektuelle Fähigkeiten sein. Es bietet sich an, das Spezialinteresse als Teil der

[40] vgl. (Petermann & Wiedebusch, 2008, S. 119)
[41] vgl. (Attwood, 2012, S. 217)
[42] vgl. (Schuster, 2013, S. 46f)

Förderung und Motivation in anderen Lebensbereichen zu nutzen und nicht als weitere Schwäche oder Problem anzusehen.[43]

1.3.6 Allgemeine Probleme im Alltag

Die genannten Bereiche des allgemeinen Verhaltensbildes sind in ihren Auswirkungen im Alltag nicht zu trennen, sie beeinflussen mehr oder weniger jede alltägliche Situation.

Kinder mit Autismus fällt es oft sehr schwer, ihre Aufmerksamkeit auf das zu lenken, worum es gerade geht, besonders wenn sie diese Dinge nicht interessieren. In diesem Zusammenhang fallen oft die körperliche Unruhe, die Hyperaktivität, die gestörte Impulskontrolle, die stereotypen Bewegungen, ein kaum zu stoppender Rededrang und Schwierigkeiten bei der Selbstorganisation auf, die sich in Vergesslichkeit und Unordentlichkeit ausdrücken. Wie bei allen Symptomen treten diese nicht bei allen Menschen mit Autismus auf oder sind gleich stark ausgeprägt.[44]

Die Probleme in den Bereichen der Emotion und Kognition wirken sich stark darauf aus, dass Menschen mit Autismus sich sehr schwer tun, freundschaftlichen Kontakt zu Anderen aufzunehmen und zu erhalten. Das kann zum einen daran liegen, dass sie kein Interesse an anderen Menschen haben, sondern mit sich und den Objekten ihres Interesses zufrieden sind. Zum anderen sind die Fähigkeiten, einen gelingenden Kontakt zu Anderen aufnehmen zu können, bei ihnen weniger oder gar nicht vorhanden.[45]

Ein weiteres oft betroffenes Feld ist die Ernährung. Menschen mit Autismus ernähren sich oft sehr einseitig, weil sie entweder Probleme beim Schlucken und Kauen haben, oder aufgrund von Über- und Unterempfindlichkeiten bestimmte Speisen bevorzugen oder ablehnen. Mahlzeiten, die nicht daheim eingenommen werden, können somit einen großen Aufwand bedeuten, bzw. sogar fast unmöglich sein.[46]

Viele Menschen mit Autismus haben ein anderes Schlafverhalten und Schlafbedürfnis. Sie brauchen zum einen vielleicht viel weniger Schlaf als andere Menschen, zum anderen schlafen sie eventuell schlechter ein und durch. Besonders bei Kindern mit Autismus ist dies für die Eltern sehr belastend. [47]

Folglich ist ein Übernachten, wie an dem Freizeitwochenende, außerhalb der elterlichen Wohnung, in der nicht alle Störquellen ausgeschaltet werden können, eine Herausforderung.

---

[43] vgl. (Attwood, 2012, S. 250f; Schuster, 2013, S. 49)
[44] vgl. (Schuster, 2013, S. 50f)
[45] vgl. (Schuster, 2013, S. 41)
[46] vgl. (Schirmer, 2006, S. 210f)
[47] vgl. (Schirmer, 2006, S. 214)

Aufgrund der Über- und Unterempfindlichkeiten kann das Aussehen und die Hygiene ein Thema bei Menschen mit Autismus sein. Sie können vielleicht bestimmte Stoffe auf der Haut oder Zähneputzen nicht ertragen. Oder sie sehen keine Notwendigkeit in diesen Dingen.[48]

All diese Probleme des Alltags stellen für Eltern und Therapeuten eine Herausforderung dar. Es muss ein ausgewogenes Verhältnis zwischen dem, was die Umwelt leisten kann, und dem, was die Kinder mit Autismus leisten können und müssen (s. Hygiene, ausgewogene Ernährung), herrschen.

1.4 Entwicklung

Da Autismus sowohl im ICD-10 als auch im DSM-IV unter die tiefgreifenden Entwicklungsstörungen fällt, lässt sich Folgendes daraus ableiten:
Bei einer „Entwicklungsstörung“ treten Beeinträchtigungen bei den kognitiven, motorischen, kommunikativen oder sozialen Funktionen auf, die im engen Zusammenhang zum zentralen Nervensystem stehen. Meist ist die Entwicklung vorher normal und die Symptomatik tritt dann im Vergleich zu anderen psychischen Störungen kontinuierlich auf. Hier liegt der Unterschied zu einer Entwicklungsverzögerung. Der Zusatz „tiefgreifend“ beinhaltet, dass mehrere wesentliche Funktionsbereiche so stark betroffen sind, dass es praktisch durchgehend zu einem auffälligen Verhalten führt. Die zwei Begriffe beinhalten aber nicht, dass keine Entwicklung im Laufe des Lebens stattfindet und keine sozialen und kommunikativen Funktionen vorhanden sind. Die Symptomatik variiert mit dem Alter und durch Komorbidität stark.
Viele Symptome fallen erst im Schulalter auf, da das Kind sich durch sein Spielverhalten, die Spezialinteressen, den mangelnden Kontakt zu Gleichaltrigen und die Stereotypien stark von Gleichaltrigen abhebt. Außerdem können Kinder mit Autismus aufgrund der stressreichen und bedrängenden Situationen im Schulalltag anfangen, Aggressionen und Stereotypien zu entwickeln.
Im Erwachsenenalter scheint es drei verschiedene Verläufe zu geben. 1. Verbesserung (~ 10 - 80%), 2. Verschlechterung (~ 5 - 50%) und 3. Stagnation. Generell sehen die Forschungsergebnisse im Mittel eine Tendenz zur Verbesserung im steigenden Alter, die aber nicht so stark ist, dass keine Autismus-Diagnose mehr gerechtfertigt ist.
Die meisten Menschen mit Autismus benötigen weiterhin in irgendeiner Form Unterstützung bei ihrer Alltagsbewältigung.[49] Die Begleitung und Unterstützung dieser Menschen im Alltag erfordert eine auf die jeweilige Person genau abgestimmte, individuelle

[48] vgl. (Schneider & Köneke, 2009, S. 176)
[49] vgl. (Bölte, Entwicklung, Verlauf und Prognose, 2009, S. 75, 78f)

Hilfe. Man muss dabei die jeweiligen individuellen Lebens- und Lerngeschichten kennen und berücksichtigen.[50]

Der Umgang und die Therapie von all diesen Merkmalen in den vorausgegangen Kapiteln werden hier nicht weiter erwähnt, da das über den Umfang dieser Arbeit hinausgeht. Bestimmte Merkmale werden aber im praktischen Teil aufgegriffen und Umgangsweisen innerhalb der Freizeit vorgestellt.

All diese Besonderheiten haben auch Einfluss auf das Selbstbewusstsein der betroffenen Menschen. Sie nehmen nämlich sehr wohl wahr, dass sie selbst anders sind und nicht mit ihrer ganzen Persönlichkeit angenommen werden. Deswegen ist eines der Ziele des ST, Selbstbewusstsein aufzubauen und zu fördern.

1.5 Rechtliche Grundlagen

Im Folgenden wird hauptsächlich auf die rechtliche Situation von Kindern und Jugendlichen in ihrem Alltag (fortfolgend KuJ genannt) eingegangen, da sich das ST auf diese Zielgruppe bezieht. Außerdem werden Gesetze erwähnt, die die rechtliche Grundlage für das ST darstellen.

Die Auswirkungen von Autismus behindern in vielfältiger Weise die Beziehungen zur Umwelt, die Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft und die Fähigkeit der Eingliederung in die Gesellschaft, da kognitive, sprachliche, motorische, emotionale und interaktionale Funktionen betroffen sind. Die Betroffenen sind somit in der Regel mehrfach behindert. Für seelisch behinderte KuJ wird Eingliederungshilfe nach den §§10 Abs.4 Satz 1 und 35a SGB VIII geleistet. Für körperlich und geistig behinderte KuJ ist nach §10 Abs.4 Satz 2 SGB VIII das Recht der Sozialhilfe nach dem SGB XII anzuwenden.
Voraussetzung für konkrete Hilfen ist die Antragstellung durch die Betroffenen bzw. die Eltern/gesetzlichen Betreuer. Hierfür ist grundsätzlich eine ärztliche Diagnose nötig.[51] Bei KuJ mit AS wird die Eingliederungshilfe in der Regel nach dem SGB VIII geleistet.[52]

Außerdem ist am 26.03.2009 die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung auch in Deutschland in Kraft getreten. Die Konvention bekräftigt auch für Menschen mit Autismus viele Rechte noch einmal und stellt Gleichstellung und Nichtdiskriminierung in allen Lebensbereichen in den Mittelpunkt. Zum Beispiel haben Menschen mit Behinderung nach Artikel 19 das Recht auf unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gesellschaft.[53]

---

[50] vgl. (Klein, 2012, S. 124)
[51] vgl. (Amlang & Freund, 2011, S. 80)
[52] vgl. (autismus Deutschland e.V., 2010, S. 3)
[53] vgl. (Aichele, 2011, S. 17; Deutsches Institut für Menschenrechte, 2015)

2 Sozialtraining „In ter aktion“

Im Folgenden wird eine Zusammenfassung des Konzepts „In ter aktion“[54] von Sibylle Hartl und Andrea Anrich vorgestellt, um hauptsächlich einen Überblick über die für das Freizeitwochenende relevanten Informationen zu geben und das Training mit seinen wichtigsten Punkten vorzustellen.

2.1 Zielgruppe

Das Training richtet sich an Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit der Diagnose AS. Diese muss von einer medizinisch-psychologischen Fachperson erstellt worden sein und vor dem Trainingsbeginn den Trainern vorgelegt werden. Die Gruppenzusammensetzung sollte im Alter einer Entwicklungsstufe entsprechen. Um einen maximalen Erfolg in der Gruppe erzielen zu können, sollten die Probleme, Interessen und Fähigkeiten der Teilnehmer eine grundsätzliche Übereinstimmung aufweisen.[55]

2.2 Rahmenbedingungen

Das ST ist ein Angebot, das möglichst nah am alltäglichen Leben der Teilnehmer stattfinden soll. Die Teilnehmer werden als interaktive, kommunizierende Individuen verstanden. Die Eltern werden in das Angebot mit eingebunden. So erfahren die Trainer etwas über die Hintergründe der Teilnehmer und können Informationen über aktuelle Themen und erreichte Ziele an diese weitergeben, so dass eine Übertragung in den individuellen Alltag möglich ist. Die Ziele richten sich nach den Teilnehmern und ihren aktuellen Wünschen und Bedürfnissen. Das ST ist ein fortlaufendes, zeitlich begrenztes Angebot. Die Gruppenzusammensetzung sollte nach der Anfangsphase nicht mehr verändert werden, damit das Zusammengehörigkeitsgefühl weiter wachsen kann. Die Treffen finden, bis auf die Ferien, alle zwei Wochen statt. Der Treffpunkt liegt zentral und, für alle gut erreichbar, mit den nötigen Einkaufs- und Freizeitmöglichkeiten in der Nähe, um Raum zum praktischen Lernen zu bieten. Jeder Termin läuft nach dem Schema Eröffnungsrunde – Trainingseinheit – Schlussblitzlicht ab.[56]

2.3 Zielsetzung

Die Ziele im Training haben einen Bezug zur momentanen Lebenssituation der Teilnehmer. Die im Training erworbenen Kompetenzen sollen in den persönlichen Alltag übertragen werden, um so einen Lebensqualitätsgewinn zu ermöglichen. In den Trainingssequenzen finden sich parallel die Lernbereiche Selbstkompetenz, Sozialkompe-

[54] Anm.: Das Konzept „In ter aktion“ ist vollständig im Anhang abgedruckt.
[55] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 3)
[56] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 4)

tenz und Sachkompetenz. Die Selbstkompetenz wird als Grundvoraussetzung des Sozialen Lernens gesehen. Diese setzt sich aus folgenden Punkten zusammen:

- Aufbau von Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein,
- Wahrnehmen eigener Gefühle,
- Erkennen und adäquates Äußern von eigenen Bedürfnissen und Wünschen,
- Selbstkritisches Abschätzen der eigenen Fähigkeiten und so Entwickeln von Selbstvertrauen und
- Entstehen von zunehmend selbstständigen und selbstverantwortlichen Handeln.[57]

Durch die Entwicklung von Sozialkompetenz sollen Fähigkeiten erworben werden, die es den Teilnehmern ermöglicht, kompetent zu leben und ihre Umwelt kritisch mitzugestalten. Im Folgenden wird eine Auswahl der im Konzept genannten Fähigkeiten genannt:

- Kontaktfähigkeit entwickeln - Beziehungen aufnehmen und diese ggf. auch privat fortführen,
- Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit entwickeln,
- für das zwischenmenschliche Geschehen im Kommunikations- und Verhaltensbereich sensibilisieren,
- Interaktionsmuster wahrnehmen und so ein verbessertes Verständnis für sozial relevante Informationen in diesen Mustern,
- Konfliktfähigkeit erlernen,
- durch das Einbringen von eigenen Problemen ein kreatives Problemlösungsverfahren entwickeln und
- Toleranz und Solidarität einüben und entwickeln.[58]

2.4 Inhalte

Alle Bereiche des menschlichen Zusammenlebens können Themen des ST sein, z.B. Selbstmanagement, Selbstsicherheitstraining, Freizeitgestaltung, Körperhaltung, Verhalten an verschiedenen Orten der Öffentlichkeit, Improvisation in kritischen Situationen, Kleidung und Hygiene. Die Reihenfolge und Gewichtung der einzelnen Themen orientiert sich an den Bedürfnissen der Teilnehmer, ebenso das Tempo und der

[57] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 5)
[58] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 6)

Schwierigkeitsgrad des Trainings. Die Gruppe bietet somit eine Vielfalt an Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten.[59]

2.5 Methoden

Inhalt und Ziel des Trainings werden von den Teilnehmern selbst bestimmt, d.h. der Operationalisierungsweg erfolgt über Teilnehmer - Methode - Ziel und nicht wie üblich über Ziel - Methode - Lernerfahrung beim Teilnehmer. Die Person wird da abgeholt, wo sie momentan steht und zu ihrem persönlichen Ziel geführt. Der Lernweg erfolgt also vom Ich über das Wir zur Sache. Eigenmotivation ist hierbei der Schlüssel zum Lernerfolg. Die Teilnehmer sollen von ihrer konsumierenden Haltung zum eigenen Handeln bewegt werden. Basis des Trainings ist das Üben mit und in konkreten sozialen Situationen, da soziales Lernen nur im Kontext stattfinden kann. Wichtig ist eine Methodenvielfalt und dass die Trainer jeweils zu 100% hinter der angewandten Methode stehen.[60]

Die an dieser Stelle im Konzept „In ter aktion“ genannte Methodenauswahl[61] ist für die dreistündigen Trainingseinheiten gedacht und nicht für ein Freizeitwochenende, und wird deswegen hier nicht wiedergegeben Außerdem lassen sich nicht alle aufgeführten Methoden mit der Methodendefinition nach J. Schilling vereinbaren, auf die im Kapitel 5.4 Planung eingegangen wird.

2.6 Trainerteam

Eine positive Erwartungshaltung der Trainer, unabhängig z.B. von Leistung und Gruppenkonformität, ist ein wesentlicher Faktor der Einflussnahme auf das Selbstkonzept der Teilnehmer. Die Teilnehmer sollen durch Akzeptanz, Ermutigung, Empathie und Echtheit der Trainer Vertrauen gewinnen: hierbei ist die Persönlichkeit der Trainer ausschlaggebend. Es wird ein geschlechtsgemischtes zweier Team für sinnvoll gehalten. Die Trainer sind hauptsächlich für die Herstellung einer positiven Atmosphäre, die Moderation und Methodenauswahl zuständig. Ein Co-Trainer ist erforderlich, um bei einer Gruppenaufteilung, beim Training im Freien und beim individuellen Arbeiten bei Problemen, die Aufsicht zu gewährleisten und gegenseitige Supervision zu ermöglichen.[62]

[59] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 7)
[60] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 9)
[61] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 10-12)
[62] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 13)

3 Tierpädagogik

Da die Sozialtrainingsgruppe auf einem Familienbauernhof übernachten wird und so auch Kontakt zu Nutztieren haben wird, werden hier ein paar Punkte genannt, die den pädagogischen Zweck der Tiere bei Kindern mit AS erklären.

3.1 Du-Evidenz

Die Grundlage der Tierpädagogik bildet die Du-Evidenz. Damit bezeichnet man die Tatsache, dass zwischen Menschen und höheren Tieren Beziehungen möglich sind, die den Beziehungen unter Menschen entsprechen. Es kommt darauf an, dass eine subjektive Gewissheit herrscht, dass es sich um eine Partnerschaft handelt. Die vom Menschen empfundene tierische Du-Evidenz äußert sich in vielen Erscheinungsformen, die folgendes gemeinsam haben: Dem als Genosse gesehenen Tier werden personale Qualitäten zugeschrieben.[63] Das ICH begegnet einem ES. Das ES wird durch sein Wesenhaftes zum DU und das ICH baut eine Beziehung zum DU auf.[64]

3.2 Ziele und Wirkung von Tierpädagogik

Die Ziele pädagogischer Arbeit mit Nutztieren umfassen:

- Motivation zur zwischenmenschlichen Kommunikation,
- Förderung der Selbstständigkeit,
- Aufbau von Selbstbewusstsein,
- Förderung sozialer Fähigkeiten und sozialen Verhaltens und
- Förderung der motorischen Fähigkeiten.[65]

Die Vorteile pädagogischer Arbeit mit Tieren zeigen sich in folgender Wirkung:

- Tiere schaffen Erfahrungsräume, um Selbstvertrauen aufbauen zu können;
- Kontaktaufnahme zu den Tieren ist in unterschiedlicher Form möglich (beobachten, streicheln, versorgen,…);
- Im Umgang mit Tieren werden Verantwortung und Verlässlichkeit ausgebildet;
- Tiere setzen klare Signale und somit direkte Grenzen;
- Tiere gehen mit Menschen vorurteilsfrei um;
- Tiere wirken entspannend und stressreduzierend;
- Mit Tieren ist eine nonverbale Kommunikation möglich.[66]

---

[63] vgl. (Greiffenhagen & Buck-Werner, 2012, S. 22f)
[64] vgl. (Otterstedt, 2003, S. 65)
[65] vgl. (Simantke & Stephan, 2003, S. 299)
[66] vgl. (Simantke & Stephan, 2003, S. 298)

3.3 Tiere und Menschen mit Behinderung

Die oben genannten Ziele und die Wirkung von pädagogischer Arbeit mit Tieren zeigen gleichzeitig auch die Vorteile für einen Kontakt zwischen Tieren und Menschen mit Behinderung.

Besonders die Kinder, deren Kontakt zu andern Menschen gestört ist, in diesem Fall durch die vorliegende Entwicklungsstörung, können durch ein Tier zu emotionalen und kommunikativen Äußerungen finden. Die nonverbale Kommunikation mit den Tieren gelingt den Kindern besser als den Erwachsenen.[67] Die Diplom-Sozialpädagogin Ingrid Stephen formuliert die Effekte in ihrer Arbeit im Gespräch mit Greiffenhagen & Buck-Werner so: „Tiere gehen vorurteilsfrei auf Menschen zu, ob diese nun psychisch krank, verhaltensauffällig, desorientiert oder körperbehindert sind. Tiere können Vertrauen und Selbstsicherheit geben.“[68] Eine weitere positive Wirkung speziell auch für die Arbeit mit KuJ mit AS ist, dass der Umgang mit Tieren den Respekt vor Lebewesen, Rücksichtnahme, Einfühlungsvermögen und Verantwortungsgefühl fördert.[69]

Dies sind alles Bereiche, bei denen KuJ mit AS aufgrund ihrer Entwicklungsstörung Probleme haben können. Sie haben so die Möglichkeit, über das Tier mit einer anderen Person leichter ins Gespräch zu kommen. So kann die Beziehungsgestaltung auch einmal belastungsfreier erlebt werden. Außerdem können die KuJ über die Tiere auch untereinander ins Gespräch kommen.

An dem Freizeitwochenende ist Tierpädagogik eine geeignete Methode für die Arbeit mit KuJ mit AS. Sie kann in dieser Zeit einen Teil zur Zielerreichung „Selbstbewusstseinsaufbau“ beitragen. Die Tiere auf dem Hof sind also eine gute Wahl, um Menschen mit Kommunikationsproblemen und Problemen, die Emotionen des gegenüber zu deuten, in Kontakt mit sich und anderen Personen zu bringen.

[67] vgl. (Greiffenhagen & Buck-Werner, 2012, S. 135)
[68] s. ebd.
[69] vgl. (Simantke & Stephan, 2003, S. 298)

4 Erlebnispädagogik

Erlebnispädagogik hat zum Ziel das Selbstbewusstsein zu steigern. Deswegen werden die Teilnehmer des ST sich an dem Freizeitwochenende mit einem erfahrenden Erlebnispädagogen von einer Felswand abseilen.

4.1 Definition von Erlebnispädagogik

Es gibt nach wie vor keine einheitliche Definition von Erlebnispädagogik (fortfolgend EP genannt).
An dieser Stelle wird die Definition von B. Heckmair und W. Michl vorgestellt. Sie definieren EP als eine handlungsorientierte Methode, die durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, die Persönlichkeitsentwicklung dieser fördert und dazu befähigt, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.[70]
Diese Definition von EP wurde ausgewählt, da diese sich gut mit den Zielen und Methoden des ST vereinbaren lässt. Die Teilnehmer stellen sich Herausforderungen, bei denen sie selber aktiv werden müssen, und werden so in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, zu der auch der Aufbau des Selbstwertgefühls zählt, gefördert. Das Ziel ist es, sie zu einer verantwortlichen Gestaltung ihrer Lebenswelt zu befähigen. Den Menschen in seiner Lebenswelt zu sehen und zu fördern ist Teil des Lebensweltorientierungsansatzes nach Thiersch, der im konzeptionellen Teil als Erklärungsansatz angewandt wird.[71]

4.2 Ziele und Wirkung von Erlebnispädagogik

Aus der Definition von Heckmair und Michl können folgende Ziele der EP abgeleitet werden:

- Persönlichkeit entwickelt sich durch die Förderung von Selbstwahrnehmung und Reflexionsfähigkeit;
- Eigeninitiative, Spontanität, Kreativität und Selbstvertrauen, Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl entwickeln sich;
- Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit fördern Selbstkompetenz;
- Systemisches, ökologisches Bewusstsein wächst.[72]

Die Wirkung von EP wurde unter anderem von Michael Jagenlauf untersucht. Er konnte in seinen Studien eine deutliche Steigerung der Selbstsicherheit, Körperbewusst-

[70] vgl. (Heckmair & Michl, 2012, S. 115)
[71] vgl. 5.2.4 Theoretische Positionen
[72] vgl. (Reiners, 2007, S. 13)

seins und Wachstum der sozialen Kompetenz nachweisen.[73] Auch Janne Fengler konnte in ihrer quantitativen Längsschnittstudie eine hoch signifikante Erhöhung des Selbstkonzepts nachweisen. Bei keinem der Teilnehmer kam es zu einer Minderung des Selbstkonzepts.[74]

An dem Freizeitwochenende lässt sich das Ziel „Selbstbewusstseinsaufbau“ mit der Methode Erlebnispädagogik hervorragend unterstützen, wie die Ziele nach Heckmair und Michl und die Studien zeigen.

4.3 Rechtsfragen

An dieser Stelle wird auf die Bedingungen eingegangen, die im Falle eines Unfalls/Schadenfalls bei einem erlebnispädagogischen Ausflugs geprüft werden. Auf die Aufsichtspflicht und andere rechtliche Grundlagen bei Wochenendfahrten mit Gruppen wird im konzeptionellen Teil[75] noch genauer eingegangen.

Generell muss sich jeder der Verantwortung bewusst sein, die mit natursportlichen Aktionen verbunden ist. Institutionen und Individuen sind moralisch und rechtlich verpflichtet, Schäden von ihrem Klientel abzuwenden.[76] Dies beginnt bei der Vorsorge, welche durch folgende Bedingungen zu erfüllen ist:

- Die Mitarbeiter müssen technisch-instrumentell kompetent sein;
- Die Ausrüstung muss die in Fachkreisen geltenden Kriterien erfüllen;
- Bei der Planung und Vorbereitung müssen alle sicherheitsrelevanten Fragen geklärt werden;
- Die Leitung muss mit ihren pädagogischen und psychologischen Fähigkeiten auch die „seelische Sicherheit“ der Teilnehmer garantieren;
- Die Teilnehmer sollten fähig sein, die physischen und psychischen Anforderungen zu bewältigen.[77]

4.4 Erlebnispädagogik und Menschen mit Behinderung

Es zeigt sich, dass in der deutschsprachigen Fachliteratur noch wenig zu diesem Thema vorhanden ist. Im Buch „Erleben und Lernen“ von Heckmair/Michl werden verschiedene Projekte dazu vorgestellt. Allen Projekten ist gemeinsam, dass EP gerade auch für Menschen mit Behinderung interessant ist. An der Wirklichkeit zu Lernen enthalten für behinderte und nicht behinderte Menschen ungeahnte Möglichkeiten. Men-

[73] vgl. (Jangenlauf & Bress, 1990, S. 1f)
[74] vgl. (Fengler, 2009, S. 188)
[75] vgl. 5.1.3 Rechtlicher Rahmen für die Finanzierung und den Ausflug selbst
[76] vgl. (Heckmair & Michl, 2012, S. 286)
[77] vgl. (Umbach, 1991, S. 134-139)

schen mit Behinderung haben auch ein Recht auf Erleben, Bildung, Bewegung und Begegnung.[78]

Die Planung und Durchführung von erlebnispädagogischen Elementen für Menschen mit Behinderung unterscheidet sich von der für Menschen ohne Behinderung. Dies sollte aber kein Hinderungsgrund sein, da Gruppen mit Teilnehmer ohne Behinderung auch sehr unterschiedlich in ihren Fähigkeiten und Zielen sind. Man muss im Voraus immer die erlebnispädagogische Aktion genau auf die Zielgruppe abstimmen.

4.5 Abseilen

Die ST-Gruppe wird sich an dem Freizeitwochenende von einer Felswand abseilen. Charakteristisch beim Abseilen ist es Vertrauen zum sichernden Partner zu haben, Widerstände zu bearbeiten und die hohe psychische Herausforderung zu meistern.
Die Ausrüstung ist nicht sehr aufwendig.[79] Sie besteht aus einer einfachen Kletterausrüstung: Gurt, Helm, zwei Schraubkarabiner und Abseilachter für jeden Teilnehmer und 2 Kletterseile für die gesamte Gruppe. Wenn die Gruppe sich für diese Aktion einen Fachmann holt und bei einem Anbieter für Erlebnispädagogik bucht, bringt dieser in der Regel die volle Ausrüstung mit.[80]
Bei den Teilnehmern sind keine Vorkenntnisse nötig. Es reicht eine natürliche Bewegung, Beweglichkeit und Körperspannung aus. Die Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten sind vielfältig: Mut, Vertrauen und Verantwortungsbewusstsein - Muskelspannung und Eigenrhythmus finden - intensive Rückmeldung an Tast- und Gleichgewichtssinne- Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit.
Die Anforderungen an die erlebnispädagogische Leitung bestehen aus einem souveränem fachlichem Können und großer Erfahrung. Außerdem braucht es ein großes Maß an Umsichtigkeit und die Fähigkeit, den Überblick zu behalten. Es ist ferner eine ständige Konzentration während der Aktion erforderlich.[81]

Diese Aktion eignet sich gut für die Zielgruppe. Es sind keine Vorkenntnisse nötig und die motorischen Fähigkeiten der Teilnehmer sind ausreichend. Gleichzeitig ist aber im Moment des Abseilens ein intensives Wahrnehmen des eigenen Körpers und des eigenen Gewichst möglich. Die Kinder erfahren, dass auch sie solch eine Leistung vollbringen können und sind im Nachhinein sehr stolz darauf (= Aufbau des Selbstbewusstseins).

---

[78] vgl. (Heckmair & Michl, 2012, S. 156-162)
[79] vgl. (Heckmair & Michl, 2012, S. 236)
[80] vgl. (Gilsdorf & Kistner, 2012, S. 150)
[81] vgl. (Heckmair & Michl, 2012, S. 236f)

5 Konzeptionelle Gedanken

Die folgenden konzeptionellen Gedanken für eine Wochenendfreizeit mit Kindern mit AS orientieren sich an den Ausführungen von Hiltrud von Spiegel „Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit“. Von Spiegel spricht in ihrem Vorwort davon, dass sich professionelles Handeln dadurch auszeichnet, dass die Situationsanalysen, Problemanalysen, die Zielentwicklung und die Planung der Interventionen verständigungsorientiert, multiperspektivisch und revidierbar gestaltet sind.[82] Sie entwirft in ihrem Buch einen „Werkzeugkasten“, der helfen soll, diese Ansprüche an das professionelle methodische Handeln zu erfüllen.[83]
Da die Ausführungen in ihrem Buch hauptsächlich für ein Konzept gedacht sind und auch die Arbeitshilfen im zweiten Buchteil nicht auf den Rahmen dieser Arbeit passen, wird das Ganze als Orientierungshilfe gesehen. Dieser Werkzeugkasten ermöglicht es, einen multiperspektivischen Überblick über alle für das Wochenende wichtigen Informationen zu erstellen.

5.1 Analyse der Rahmenbedingungen

Hierbei soll es um die Bedingungen gehen, die die Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Trainern, Teilnehmern und Eltern „vorstrukturieren“.[84]

5.1.1 Institution

Das ST wird von einer Trainerin (Erzieherin, Psychotherapeutin) und einem Co-Trainer (Heilerziehungspfleger, Fachkraft für Autismus) geleitet. Die Gruppe trifft sich außerhalb der Ferien alle zwei Wochen in den Räumen der Lebenshilfe in Nürnberg, da der Träger die Lebenshilfe Nürnberg e.V. ist.

Ein Freizeitwochenende ist Teil des ST-Konzepts und findet ungefähr nach einem halben Jahr der zwei finanzierten Trainingsjahre statt. Die KuJ haben sich dann schon untereinander und an die Trainer gewöhnt, um so die Herausforderungen eines ganzen Wochenendes meistern zu können. Der Sinn dieses Wochenendes ist es, die KuJ einmal aus ihrem gewohnten Umfeld rauszunehmen. Der Ausflug stellt somit eine erweiterte Belastungserprobung dar, zum Teil auch, da dies bei Manchen die erste Übernachtung ohne die Eltern ist. Nach dem Wochenende wird sich die Beziehung der KuJ untereinander und zu den Trainern intensiviert haben.[85] Außerdem können die KuJ, die

[82] vgl. (Spiegel, 2011, S. 9)
[83] vgl. (Spiegel, 2011, S. 115-146)
[84] vgl. (Spiegel, 2011, S. 126)
[85] Anm.: Es hat sich gezeigt, dass nach dem Wochenendausflug, die Kinder, die nicht dabei waren, nur noch sehr schwer einen Platz und Ansprechpartner in der Gruppe gefunden haben.

Trainer und auch die Eltern die Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder neu einschätzen und erkennen.
Start des Freizeitwochenendes ist für alle Beteiligten am Nürnberger Hauptbahnhof in der Mittelhalle unter der Infotafel beim DB-Servicepoint. Die Gruppe reist mit dem Zug zur Übernachtungsmöglichkeit, dem Familienbauernhof in der fränkischen Schweiz. Hier bewohnen die Kinder geschlechtergetrennt die Zimmer. Es steht außerdem eine Küche zu Verfügung, um sich selbst versorgen zu können.

5.1.2 Organisationsstruktur

Die Trainer bekommen ihre Honorarverträge durch die verantwortliche Kontaktperson der Lebenshilfe ausgehändigt (fortfolgend Frau B. genannt). Diese werden immer nur für eine Gruppe, also über 2 Jahre, abgeschlossen. Frau B. ist die Ansprechpartnerin für die Eltern, um eine Anmeldung vorzunehmen. Außerdem begleitet sie den Prozess der Antragstellung bei den zuständigen Ämtern. Sie ist weiterhin während der zwei Trainingsjahre der Kontakt für die zuständigen Sachbearbeiter der Ämter. Die Inhalte des Trainings und die Termine werden allein von den Trainern festgelegt. Kontakt zwischen Frau B. und den Trainern gibt es hauptsächlich bei Krisenfällen, um das Budget für teurere Ausflüge, z.B. die Wochenendfreizeit[86], abzuklären und um die monatlichen Stundenabrechnungen einzureichen.

5.1.3 Rechtlicher Rahmen für die Finanzierung und den Ausflug selbst

Hier erfolgt eine Zusammenfassung der Kapitel 1.5 Rechtliche Grundlagen und 2.3 Zielsetzung des ST, speziell auf den Ausflug abgestimmt.

Die Finanzierungsgrundlage für die Ämter bilden die Gesetze zur Eingliederungshilfe nach §§10 Abs.4 Satz 1 und 35a SGB VIII für seelisch behinderte KuJ und §10 Abs.4 Satz 2 für körperlich und geistig behinderte KuJ.

Die UN-Konvention über Rechte von Menschen mit Behinderung stellt in Artikel 19 das Recht auf unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gesellschaft in den Mittelpunkt. Dies bestätigt und unterstützt die SGB-Gesetze und deckt sich mit den Zielen des ST: die Entwicklung von Selbstkompetenz soll den Teilnehmern ermöglichen kompetent zu leben und die Umwelt selbstkritisch mitzugestalten.

Außerdem sind beim Training und dem Ausflug speziell die Gesetze zur Aufsichtspflicht zu beachten. Die Eltern können die Aufsichtspflicht als Teil ihrer Personensorge,

---

Die Erlebnisse und gemeisterten Herausforderungen haben die teilgenommen KuJ stark zusammen gebracht.

[86] Anm.: Eintrittspreise, Bahntickets,… zahlen die Eltern normal selbst. Die Trainings werden so geplant, dass pro Training maximal 5€ pro Kindern gebraucht werden.

§1626 BGB, übertragen. Dies geschieht durch die Anmeldung für das Training und wird dann durch das jeweilige Abgeben zum Training wiederholt. Für das Freizeitwochenende muss dies allerdings nochmal gesondert schriftlich bestätigt werden.[87] Ziel der Aufsichtspflicht ist es, Schaden vom Schutzbefohlenen oder einen Schaden, den die Schutzbefohlenen jemand Dritten zufügen könnten, zu verhindern. Um dem nachzukommen, müssen 5 Punkte erfüllt werden:

- Gefahrenquellen vermeiden und beseitigen,
- die Teilnehmer über mögliche Gefahrenquellen belehren,
- Ge- und Verbote aussprechen,
- das Tun der Teilnehmer überwachen und
- Eingreifen, um Schaden zu verhindern.[88]

Die Aufsichtspflicht beginnt mit der Übergabe des Kindes durch die Eltern an den Trainer und endet mit der „Rückgabe“ an die Eltern.[89] Die KuJ stehen während der gesamten Freizeit aufgrund ihrer Entwicklung ständig unter Aufsicht, da eine Überforderung jederzeit eintreten kann. Während der Bettruhezeit schlafen KuJ und die Trainer im selben Gang in ihren jeweiligen Zimmern. So können die Teilnehmer nachts bei Problemen schnell bei einem der Trainer sein. Zudem haben die Trainer so auch leicht die Möglichkeit, die Bettruhe zu kontrollieren und zu überwachen.[90]

Kinder unter 14 Jahren genießen einen umfassenden Schutz hinsichtlich ihrer Sexualität, §176 StGB. Verstöße dagegen werden strafrechtlich belangt. Das hat z.B. zur Folge, dass Jungen und Mädchen in getrennten Zimmern schlafen müssen.[91] Da der Familienbauernhof hauptsächlich Zweier-Zimmer hat, ist dies gut zu bewerkstelligen.

Die Trainer müssen außerdem darauf achten, dass das Jugendschutzgesetzt beachtet wird, z.B. ist der Konsum von Alkohol und Rauchen verboten.[92] Aufgrund der Entwicklung der Teilnehmer und des Übernachtungsortes sind die Regelungen des JuSchG erfahrungsgemäß ohne Probleme einzuhalten.

Bei dem erlebnispädagogischen Ausflug umfasst die Aufsichtspflicht noch ein paar Punkte mehr:

---

[87] vgl. (Landesjugendring Niedersachsen e.V., 2009, S. 114-116)
[88] vgl. (Landesjugendring Niedersachsen e.V., 2009, S. 117f)
[89] vgl. (Landesjugendring Niedersachsen e.V., 2009, S. 121)
[90] Anm.: Im Falle eines Schadens ist es wichtig, ob die Aufsichtspflicht erfüllt wurde oder nicht, da davon abhängt wer für den Schaden aufkommt. Die Verletzung der Aufsichtspflicht muss vom Geschädigten nachgewiesen werden. Wer dann für den Schaden haftet, hängt davon ab, ob die Handlung vorsätzlich, grob fahrlässig oder fahrlässig war. Vgl. (Landesjugendring Niedersachsen e.V., 2009, S. 113-126)
[91] vgl. (Landesjugendring Niedersachsen e.V., 2009, S. 127f)
[92] vgl. (Landesjugendring Niedersachsen e.V., 2009, S. 129)

- Die Mitarbeiter müssen technisch-instrumentell kompetent sein;
- Die Ausrüstung muss die in Fachkreisen geltenden Kriterien erfüllen;
- Bei der Planung und Vorbereitung müssen alle sicherheitsrelevanten Fragen geklärt werden;
- Die Leitung muss mit ihren pädagogischen und psychologischen Fähigkeiten die „seelische Sicherheit“ der Teilnehmer garantieren.[93]

Die Trainer buchen für das Abseilen einen erfahrenen Erlebnispädagogen. Dadurch wird der kompetente Mitarbeiter sichergestellt, der auch die technische einwandfreie Ausrüstung mitbringt. Im Vorfeld informieren die Trainer den Erlebnispädagogen über die motorischen und emotionalen Besonderheiten der KuJ, damit dieser den Schwierigkeitsgrad der Abseilstelle anpassen kann und die Teilnehmer die psychischen und physischen Anforderungen bewältigen können. Für die seelische Sicherheit der KuJ wird durch die Anwesenheit der Trainer und des Erlebnispädagogen gesorgt. Generell wird eine gute Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Erlebnispädagoge und Trainern für ein sicheres und erfolgreiches Abseilerlebnis von Nöten sein, da man auf die Teilnehmer individuell eingehen muss.

5.1.4 Finanzierung und Anmeldung

Sobald die Diagnose AS vorliegt, genehmigt im Regelfall das zuständige Amt das Sozialtraining mit 36 Termine pro Person, zu je 3 Stunden, über zwei Jahre verteilt. Die Anträge stellen die Eltern bei dem jeweils zuständigen Amt mit Hilfe von Frau B..[94] Momentan gewähren die Ämter das Training meist ohne Probleme, da dies auch dem sozialpolitischen Trend „ambulant vor stationär“ entspricht (§13 Abs.1 SBG XII). Das Training fällt in den Bereich Prävention und ist somit vorrangig vor anderen Leistungen zu erbringen (§14 Abs.1 SGB XII). Durch das Training kann eventuell ein späterer stationärer psychiatrischer Aufenthalt vermieden werden. Da das Syndrom hauptsächlich bei Jungen auftritt, sind Anmeldungen von Mädchen eher selten. Stärken und Schwächen sind bei Jungen und Mädchen mitunter sehr verschieden. Deshalb ist die Mindestanmeldezahl für Mädchen zwei. Denn wenn nur ein Mädchen am Training teilnimmt, wird sie es sehr schwer haben, sich mit ihren Interessen gegenüber den Jungen durchzusetzen und mitunter werden ihre Probleme von den Jungen nicht verstanden.[95]

Im Vorfeld der Freizeit muss genau geklärt werden, welchen Finanzierungsrahmen das Trainingsbudget bei den vielen Trainerstunden, Übernachtungs-, Fahrt-, Verpflegungs-

[93] vgl. 4.3 Rechtsfragen
[94] Anm.: http://www.lebenshilfe-nuernberg.de/bildung/sozailtraining_asperger_autismus.php
[95] vgl. 1.2.3 Häufigkeiten

kosten und den Kosten für das Abseilen zulässt. Die meisten KuJ haben die Möglichkeit kostenlos die öffentlichen Verkehrsmittel zu nutzen. Das Budget des ST reicht normal für alle anfallenden Kosten aus. Die Eltern müssen ihrem Kind nur noch ein Taschengeld für die Tage mitgeben, z.B. für Eis oder ähnliches.

5.1.5 Gesellschaftliche Situation

Im Folgenden wird auf die gesellschaftliche Situation der KuJ mit AS eingegangen, indem die Themen Inklusion, Individualisierung und Pluralisierung und Normen erläutert werden.

Inklusion: 2009 hat Deutschland der UN-Behindertenkonvention zugestimmt. Inklusion ist somit auch in Deutschland zum Menschenrecht geworden. „Inklusion heißt wörtlich übersetzt Zugehörigkeit, also das Gegenteil von Ausgrenzung. Wenn jeder Mensch – mit oder ohne Behinderung – überall dabei sein kann, in der Schule, am Arbeitsplatz, im Wohnviertel, in der Freizeit, dann ist das gelungene Inklusion. In einer inklusiven Gesellschaft ist es normal, verschieden zu sein. Jeder ist willkommen. Und davon profitieren wir alle: zum Beispiel durch den Abbau von Hürden, damit die Umwelt für alle zugänglich wird, aber auch durch weniger Barrieren in den Köpfen, mehr Offenheit, Toleranz und ein besseres Miteinander.“[96]

Da das ST meist Orte der Öffentlichkeit aufsucht, z.B. Museen, Cafés, Einkaufszentren und Klettergärten, trägt es dazu bei, eine inklusivere Gesellschaft zu schaffen. Die Menschen kommen so in Kontakt mit KuJ mit AS und bekommen die Möglichkeit ihre Vorurteile abzubauen und ein gemeinsames Miteinander als normal zu erfahren.

Individualisierung und Pluralisierung: Seit der Industrialisierung begann eine zunehmende Individualisierung der Gesellschaft. Entstrukturierung und Pluralisierung von Lebensläufen löst eine Individualisierung der Jugendphase aus und begleitet diese. Das Theorem der Individualisierung besagt, dass die frühere Orientierung an den traditionellen Institutionen, z.B. Kirche und Familie, durch die Orientierung an der Institution Bildung und Beschäftigung abgelöst wird.

Dass die Menschen zunehmend selbst entscheiden können, wie sie ihr Leben gestalten, nennt sich Pluralisierung. Es ist immer mehr eine individualisierte Lebensplanung nötig.[97]

Dies birgt für Menschen mit Autismus Chancen und Probleme. Dank der neuen Medien und Kommunikationsmöglichkeiten bieten sich für Menschen, die im zwischenmensch-

[96] s. (Aktion Mensch, 2015)
[97] vgl. (Beck, 1994, S. Zusammenfassung, 15; Zitzmann, 2011, S. 3f)

lichen Bereich Schwierigkeiten haben, neue Beschäftigungsfelder im ersten Arbeitsmarkt. Zum Beispiel kann man in vielen Arbeitsbereichen von zu Hause am PC arbeiten. Der Kontakt mit Vorgesetzen und Kollegen kann sich so auf ein absolutes Minimum beschränken. Leider macht es die Vielzahl an Lebensführungsmöglichkeiten nicht gerade leicht, eine Entscheidung zu treffen. Individualisierung und Pluralisierung treffen natürlich auch Kinder mit AS. Deren Identitätsentwicklung ist aufgrund ihrer Entwicklungsstörung kompliziert und verläuft schwieriger als bei Nicht-Betroffenen. Die Konfrontation mit neuen, pluralisierten Lebenslagen macht das Leben zwar freier, aber nicht übersichtlicher.

Normen: Normen sind Übereinkünfte zwischen Menschen und unterliegen sozialen und gesellschaftlichen Gesetzmäßigkeiten. Kinder mit AS müssen sich damit auseinandersetzen, dass die Gesellschaft "normal" oder "auffällig sein" anhand von, (für sie) oft nicht verständlichen oder einen anderen Stellenwert einnehmenden, Normen misst.

- Soziale Norm - Definition durch die Bezugsgruppe, in festen Regeln oder Gesetzen festgehalten
- Statistische Norm - Häufigkeit des Auftretens von Verhaltensweisen und Merkmalen, klassifizierbares und messbares Merkmal
- Funktionale Norm - Normal ist, wer vorgegebenen Anforderungen oder Funktionen entspricht[98]

Es gibt verschiedene Herangehensweisen, wie man Verhaltensauffälligkeit definieren kann. Aber allen gemeinsam ist, dass die Normen der Gesellschaft als Grundlage dienen. Das Verhalten entspricht entweder der Norm, dann gilt man als normal. Oder man verstößt in unterschiedlichem Maße gegen die Norm, worauf das Spektrum der Bezeichnung bis auffällig/gestört geht.[99]

Kinder mit dem AS haben oft Probleme, sich an die Normen der Begrüßung/Unterhaltung zu halten, z.B. bauen sie zu lange oder zu kurz Blickkontakt zu ihrem Gesprächspartner auf, haben Schwierigkeiten, den richtigen Abstand zwischen zwei Personen einzuhalten und sprechen oft zu laut oder zu leise. Die Gesellschaft ahndet diese Verstöße auf Dauer mit dem Rückzug von dieser Person oder das Gesagte von dem Menschen mit AS wird nicht als Gleichwertig empfunden. Lösungen für dieses Problem können im ST erarbeitet und trainiert werden, besonders dann wenn man auf neue Menschen trifft und sich auf eine ungewohnte Umgebung einlässt, z.B. bei einer Wochenendfreizeit.

---

[98] vgl. (Fröhlich-Gildhoff, 2013, S. 15f)
[99] vgl. (Fröhlich-Gildhoff, 2013, S. 17-19)

Die Kinder wachsen zwischen diesen gesellschaftlichen Prozessen auf. Menschen mit AS werden meist von Außenstehenden nicht gleich als Menschen mit Behinderung erkannt. Viele wundern sich über das seltsame Verhalten. Erwachsene sind oft der Meinung, dass Eltern dieses auffälligen Kindes nur nicht streng genug sind und sprechen diese Meinung meist auch laut aus.
Weder die Eltern noch die Kinder mit AS werden von der Öffentlichkeit als Familie mit einem Kind mit Behinderung wahrgenommen. Das scheint zum einen ein Vorteil, da so viele Vorurteile nicht aufkommen. Zum anderen, so wie die Trainer das im ST in den letzten Jahren erleben, eher ein Nachteil. Denn Familien und ihr Kind erfahren so nicht die Geduld, die Rücksichtnahme und das Verständnis, das anderen Familien mit offensichtlich behinderten Kindern entgegen gebracht wird. Da die Kinder mit dem AS aufgrund ihrer Entwicklungsstörung im zwischenmenschlichen Bereich sofort auffallen (auffällige Kommunikation und Benehmen), weil sie gegen soziale Normen verstoßen und viele soziale Situationen falsch einschätzen, wird meist die ganze Familie sozial „bestraft“: mit diesem Kind/Familie will man nichts zu tun haben, da die Eltern sich nicht durchsetzen können - man überall mit dieser Familie auffällt – das eigene Kind durch eventuelle Ausraster des auffälligen Kindes verletzt werden könnte.
In der Klasse gelten Kinder mit AS oft als Sonderlinge, Einsiedler oder als der Klassen-Clown. Es fällt ihnen meist sehr schwer einen sozial anerkannten Platz in der Klasse einzunehmen, da für die anderen Kinder die ständigen Regel- und Normverletzungen nicht verständlich sind.
Die Familien haben meist bis zur Diagnose schon viel Ablehnung durch ihre Umwelt erfahren. Die Presse und das Fernsehen prägen mit ihrer Berichterstattung eher ein anderes Bild von Menschen mit Autismus, in das die Kinder mit AS nicht so richtig passen wollen. Hier wird eher auf die Menschen mit frühkindlichen Autismus oder außergewöhnlichen Fähigkeiten eingegangen. Diese weisen entweder massive Entwicklungsstörungen auf, z.B. keine verständliche Sprache, oder sind hochintelligent. Meist wird die massive Bandbreite der Ausprägungen des Autismus nicht deutlich und ist somit der breiten Öffentlichkeit auch nicht bekannt. Menschen mit AS haben meist eine normal entwickelte Sprache, keine sofort auffallenden motorischen Schwierigkeiten und sind in der Regel normal intelligent. Wenn die Eltern dann also öffentlich machen, dass ihr Kind Autist ist, stoßen sie eher auf noch mehr Un- und Missverständnisse.

Das ST bietet sowohl den Kindern als auch den Eltern einen Anlaufpunkt, an dem sie Einer untern Vielen sind. Sie können sich mit Gleichgesinnten austauschen und erfahren, dass sie mit all diesen Problemen nicht allein sind. Die Kinder lernen voneinander, wie man sich in sozialen Situationen verhalten und man mit bestimmten Problemen umgehen kann. Die Eltern haben oft zum ersten Mal einen Ansprechpartner, der ihnen

keine Vorwürfe hinsichtlich ihrer Erziehung und emotionalen Beziehung zu ihren Kindern macht. Die Trainer signalisieren, dass die Eltern nichts falsch gemacht haben und sie nicht die Einzigen mit einem Kind mit AS sind. Im Laufe der Zeit können so die Familien zu einer anderen Einstellung und Umgangsweise mit den Auffälligkeiten des Sohns/Tochter/Bruder/Schwester gelangen. Die Kinder selbst und die Eltern bemerken vielleicht zum ersten Mal die Stärken des Betroffenen und lernen diese als Vorteile in ihrem Alltag zu nutzen, z.B. ist es fast unmöglich, mit einem Kind mit AS die Zeit zu übersehen und zu spät zu kommen, da sie oft sehr genau mit der Uhrzeit umgehen und ihre Umwelt darauf aufmerksam machen.

5.2 Situations- und Problemanalyse

Bei der Situations- und Problemanalyse nach H. von Spiegel wird in einer dialogischen Verständigung mit allen Beteiligten die Ausgangslage interpretiert.[100]

5.2.1 Zielgruppen

Die primäre Zielgruppe des ST sind Kinder von 11-12 Jahren mit einer bestehenden Diagnose Asperger-Syndrom. Die aktuelle Gruppe, Beginn Frühjahr 2015, setzt sich aus neun Jungen und zwei Mädchen im Alter von 11-12 Jahren zusammen.

Die sekundäre Zielgruppe sind die Eltern. Vor dem ersten Training einer neuen Gruppe führt je ein Trainer mit den Eltern ein Vorgespräch, um so an alle nötigen biografischen Informationen zu gelangen. Die Trainer erfahren so etwas über die allgemeine Lebenssituation der Familie, Geschwister, Wohnort, der Weg zur Diagnose, Begleitdiagnosen, bereits stattgefundene Therapien, den Schulbesuch und die Probleme, in den jeweiligen Lebensbereichen.

Vor dem Freizeitwochenende finden kurze Gespräche mit den Eltern und Kindern dazu statt, ob die Kinder schon mal alleine an einem anderen Ort übernachtet haben, die dort gemachten Erfahrungen, die Schlaf- und Essensituation und andere spezielle Bedürfnisse, die bisher im Training noch keine Rolle gespielt haben. Außerdem findet ein paar Wochen vor der Freizeit ein Elternabend statt, um den Eltern die Möglichkeit zu geben, ohne ihre Kinder und ohne Zeitdruck all ihre Fragen stellen zu können.

Da die Gruppe seit sechs Monaten besteht, gibt es bereits eine tragfähige Arbeitsbeziehung zwischen den KuJ, den Trainern und den Eltern. Die Trainer treten eher partnerschaftlich auf, um so eine ungezwungene Atmosphäre zu ermöglichen, in der die KuJ sich sicher genug fühlen, um die neuen Erfahrungsmöglichkeiten zu zulassen. Das Angebot basiert auf Freiwilligkeit, also weder Eltern noch KuJ haben das Training als Teil einer Auflage.

[100] vgl. (Spiegel, 2011, S. 131)

Zum Teil unterscheiden sich die Erwartungen der Beteiligten an das Wochenende:

Das Ziel der Trainer und auch des finanzierenden Amtes ist es, durch diese erweiterte Belastungserprobung das Ziel Selbstbewusstseins- und Sozialkompetenzaufbau zu unterstützen. Man will den KuJ auch ermöglichen, dass sich Freundschaften entwickeln oder festigen können. Das soziale Erleben soll durch das längere Miteinander besser erfahrbar werden. Die KuJ sollen einen Urlaub mit Gleichgesinnten verbringen können, in dem sie mit all ihren Eigenheiten angenommen werden. Zudem lernen sie alternative Freizeitgestaltungen kennen.

Die Eltern haben in erster Linie die oben genannten Erwartungen/Hoffnungen für ihr Kind und nicht für sich selbst.

Die KuJ selbst wollen einfach mal einen Urlaub ohne ihre Eltern machen und mit Freunden unterwegs sein können. Sie möchten dieselben Erfahrungen machen wie andere KuJ auch.

5.2.2 Gruppenphase

Die KuJ befinden sich zum Zeitpunkt des Trainings in der 3. Stufe der Gruppenphasen „Vertrautheit oder Intimität“ nach Garland et al.. Die Gruppenmitglieder können wechselseitig ihre Stärken und Schwächen einschätzen und akzeptieren ihre Zuordnung in der Gruppenhierarchie. Dieses Wissen hat eine gewisse Intimität zur Folge, man kennt einander und ist vertraut damit, was die anderen einbringen und leisten können. Gruppenkonflikte treten in den Hintergrund und es entsteht eine Bereitschaft, gemeinsam zu agieren und Eigeninitiative zu ergreifen. Die Trainer sollten sich in der Phase zurücknehmen und vorwiegend bei der Programmgestaltung auf die Gruppenwünsche eingehen.[101]

Die Freizeit bietet dafür genau den richtigen Rahmen. Die Gruppe bringt die Voraussetzungen mit, um all die neuen Erfahrungen und Herausforderungen gemeinsam meistern zu können und sich dabei gegenseitig zu unterstützen. Die Trainer haben mittlerweile eine Vorstellung von den Fähigkeiten der KuJ und können so den Rahmen bieten, dass die Gruppe noch genauer ihre Möglichkeiten und Grenzen kennenlernen kann. Allerdings darf man dabei nicht vergessen, welche Besonderheiten durch das AS auftreten können. KuJ in dem Alter ohne diese Diagnose kommen meist mit weniger Anleitung in neuen Situationen zurecht. Die KuJ des ST brauchen, trotz der fortgeschrittenen Gruppenphase, eine sehr engmaschige Begleitung, besonders bei den für sie stressreichen Situationen mit den Tieren, beim Abseilen und beim Übernachten

[101] vgl. (Garland et al. , 1971, S. 76f, 81f, 97, 99; Schmidt-Grunert, 2009, S. 177f)

selbst. Eine völlige Überforderung würde es massiv erschweren, dem Ziel „Selbstbewusstsein aufbauen“ näher zu kommen.

5.2.3 Problemanalyse

Die Probleme, von denen alle Eltern berichten, finden sich ausführlicher im Grundlagenteil Kapitel 1.3 Allgemeines Verhaltensbild: auffallende Sprache, Motorik und Sensorik - durch die andere kognitive Verarbeitung versursachten Probleme, z.B. in der Schule - Defizite in der emotionalen Kompetenz - die Spezialinteressen bzw. ihre Inflexibilität in manchen Lebensbereichen - die daraus resultierenden Probleme im Alltag (z.B. Schlaf- und Essgewohnheiten). Die Probleme, die daraus in einem Familienalltag entstehen, sind vielfältig und weitreichend. Die KuJ mit AS strukturieren oft ihre ganzen Familien in den häuslichen Lebensbereichen. Geschwister haben es meist sehr schwer, gesehen und gehört zu werden, da Kinder mit AS es sehr gut verstehen, mit ihrem auffälligen Verhalten alle Aufmerksamkeit auf sich zu lenken. Alle Beteiligten leben unter einem enormen Druck. Dies erkennt man z.B. deutlich daran, dass es in jeder Trainingsgruppe KuJ gibt, die im Laufe der zwei Jahre in ein Internat (speziell für KuJ mit Autismus) ziehen, da sonst die ganze Familie an der Belastung kaputt gehen würde.

5.2.4 Theoretische Positionen

Im Folgenden werden ausgewählte Theorien und Erklärungsansätze aufgeführt, die bei dem von den Trainern geplanten Wochenende von Bedeutung sind.

Konzept „In ter aktion“: Im Konzept wird am Anfang auf das AS eingegangen und als eine Störung mit organischen Ursachen dargestellt. Die Betroffenen haben Schwierigkeiten in den Bereichen soziale Interaktion, Kommunikation und mangelnde Flexibilität.[102]

Aktueller Wissensstand Autismus: Ausführlicher wird in den Kapiteln 1.2 Ursachen und Häufigkeiten und 1.3 Allgemeines Verhaltensbild auf den momentanen Wissensstand eingegangen.

Lebensweltorientierung: Auf dem Hintergrund der Individualisierung und Pluralisierung der Lebensverhältnisse[103] können die Lebensverhältnisse und Lebenswelten von Menschen sehr verschieden sein.[104] Der Ansatz von Thiersch, Lebensweltorientierung (fortfolgend LWO genannt), verbindet die Analyse von den gegenwärtigen spezifischen Lebensverhältnissen mit pädagogischen Konsequenzen. Der Blick geht dabei auf das

[102] vgl. (Anrich & Hartl, 2012, S. 2)
[103] vgl. 5.1.5 Gesellschaftliche Situation
[104] vgl. (Spiegel, 2008, S. 29)

Zusammenspiel von Möglichkeiten und Problemen, Stärken und Schwächen im sozialen Feld.[105]

LWO lässt die alltäglichen Erfahrungen des Adressaten zentral werden. Diese setzen sich aus erfahrener Zeit, erfahrenem Raum, sozialen Bezügen, Respekt vor alltäglichen Bewältigungsaufgaben, Hilfe zur Selbsthilfe und gesellschaftlich geprägten Lebensbedingungen zusammen.[106]

Nach Thiersch sind aus diesen alltäglichen Erfahrungen Struktur- und Handlungs-Maximen ableitbar:

- Prävention - Stabilisierung und Inszenierung belastbarer und unterstützender Infrastrukturen, Bildung allgemeiner Kompetenzen zur Lebensbewältigung

Die Familien werden durch die Freizeitgestaltung ihres Kindes unterstützt, da so Zeit für Geschwister oder den Partner entstehen kann. Die KuJ selbst bauen soziale Kompetenzen auf, kommen aus ihrem normalen Alltag raus und beschäftigen sich mit Dingen in der Natur (Tiere, Abseilen an einer Felswand). Außerdem müssen sie an dem Wochenende Dinge selbstständig (Kochen, Rucksäcke packen,…) erledigen, und nehmen davon vielleicht ein paar Dinge mit in ihren normalen Alltag.

- Alltagsnähe - Präsenz von erreichbaren und niedrigschwelligen Hilfen in der Lebenswelt des Adressaten, Ganzheitliche Orientierung in den Hilfen

Das Angebot ist niedrigschwellig, da es Teil des ST ist und so keine extra Anmeldung oder Anträge notwendig sind. Die Ganzheitlichkeit wird durch die Benutzung der öffentlichen Verkehrsmittel und das Selbstversorgungshaus erfüllt.

- Integration - Lebenswelt ohne Ausgrenzung, Unterdrückung und Gleichgültigkeit; gegenseitige Kenntnis und Anerkennung von Unterschiedlichkeiten auf Basis elementarer Gleichheit; Räume des Miteinanders, verbunden mit der Sicherung von Ressourcen und Rechten

Die gewählten Freizeitangebote sind für jedermann zugänglich, d.h. nicht nur bestimmte Gruppen mit bestimmten Klientel können diese Angebote wählen. Die Gruppe bewegt sich an dem Wochenende in der „normalen“ Lebenswelt und kommt so mit der Gesellschaft in Kontakt/die Gesellschaft kommt mit ihnen in Kontakt, z.B. durch die Nutzung der Bahn und das Übernachten auf einem normalen Familienbauernhof. Durch das Training in realen Situationen ist ein erster Schritt getan, um den KuJ ein Leben in der Gesellschaft zu ermöglichen, wie es Artikel 19 der UN-Konvention zusichert.

---

[105] vgl. (Thiersch et al., 2012, S. 175)
[106] vgl. (Thiersch et al., 2012, S. 186-188; Spiegel, 2008, S. 30)

- Partizipation - Vielfältigkeit von Beteiligungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten, Voraussetzung: Gleichheit in der Praxis

Zum Beispiel bestimmen die KuJ im Vorhinein die Mahlzeiten und können während des Wochenendes ihre Beschäftigungsmöglichkeiten am Bauernhof selbst wählen, solange sie sich nicht allein in ihrem Zimmer mit etwas beschäftigen. Außerdem wählt die Gruppe die Abendbeschäftigungen aus, z.B. ein Spiel oder einen Film anschauen.

- Dezentralisierung - Regionalisierung und Vernetzung, Hilfen vor Ort[107]

Durch die Benutzung der Bahn, die Übernachtung bei einem regionalen Bauernhof und das Buchen eines regionalen Anbieters zum Abseilen werden Angebote vor Ort genutzt.

Der Ansatz der LWO ist für dieses Freizeitwochenende (und das generelle Training) sehr geeignet. Er liefert die Begründung für Auswahl der Trainingsorte und der Zielgruppe (die Teilnehmer und ihre Eltern). Die Trainer sind auch wichtige Ansprechpartner für die Eltern und wirken z.B. bei Hilfeplangesprächen mit. Außerdem werden so auch die Auswahl der Beförderungsmittel, Übernachtungsmöglichkeiten und die tier- und erlebnispädagogischen Elemente mitbegründet. Nur so kann Einfluss auf die gesamte Lebenswelt der Trainingsteilnehmer genommen werden. Mit solchen Aktionen kann nach und nach der Anspruch der Inklusion in die Gesellschaft umgesetzt werden, da so andere Menschen diese KuJ als gleichberechtigte Teilnehmer der Gesellschaft wahrnehmen können.

Tier- und Erlebnispädagogik: Es wird versucht die Ziele des Wochenendens mit Hilfe von Tier- und Erlebnispädagogik zu unterstützen. Beide bieten, wie bereits im Theorieteil dieser Arbeit beschrieben,[108] die Möglichkeit, mit ihren Methoden und Wirkungen Selbstbewusstsein positiv zu beeinflussen.

Tierpädagogik hat außerdem zum Ziel, Kommunikation und soziales Verhalten zu fördern. Dies gehört beides zu den Grundproblemen des AS. Die Tiere gehen vorurteilsfrei mit Menschen um und ermöglichen so eine positive Kontaktaufnahme zwischen allen Beteiligten. Dabei darf nicht vergessen werden, dass die Tiere auf dem Familienbauernhof keine ausgebildeten Therapietiere sind, sondern nur an den Kontakt mit Familien und ihren Kindern gewöhnt sind. Um jedoch die Ziele des Trainings zu erreichen, bedarf es keiner speziellen Therapietiere: der Kontakt mit normalen Hoftieren reicht an dem Wochenende völlig aus.

Erlebnispädagogik fördert Kernprobleme des AS: soziale Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit. Beides steigert wiederum das Selbstbewusstsein. Beim Abseilen lernen

[107] vgl. (Thiersch et al., 2012, S. 188-190)
[108] vgl. 3 Tierpädagogik und 4 Erlebnispädagogik

die KuJ ihre Grenzen kennen und bekommen eine intensive Rückmeldung über ihre körperlichen Fähigkeiten. Sie machen dadurch die Erfahrung, dass sogar sie mit ihrer problematischen Motorik solche Aktionen schaffen können.

Gender: Im GG Art.3 Abs.2 Satz 2 ist verankert, dass Männer und Frauen gleichberechtigt sind. Die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung fördert der Staat und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin. Im §9 Abs.3 SGB VIII wird dies für die Jugendhilfe genauer formuliert: Bei der Ausgestaltung der Leistungen und der Erfüllung der Aufgaben sind die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen zu berücksichtigen, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern. "Gender" ist das soziale Geschlecht. Die damit verbundenen Zuschreibungen für Frauen und Männer sind gesellschaftlich, sozial und kulturell geprägt.[109]

Das Trainerteam setzt sich bewusst aus einer Frau und einem Mann zusammen. Zum einen haben die KuJ so die Möglichkeit, ihre Rollen von dem jeweiligen Geschlecht zu lernen. Zum anderen bevorzugen die Eltern auch das eine oder andere Geschlecht als Ansprechpartner für heiklere Anliegen. Wie bereits oben erwähnt, müssen mindestens zwei Mädchen am Training teilnehmen, damit sie jeweils eine Gleichgesinnte für ihre Wünsche und Probleme haben. Generell ist bei diesem Thema aber darauf zu achten, dass die Themen und Probleme von KuJ ohne AS in diesem Alter sich von denen mit AS unterscheiden, bzw. diese einen anderen Umgang erfordern. Da es manchmal Trainingsgruppen gibt, die nur aus Jungen bestehen, müssen sich die Trainer bei einer gemischten Gruppe im Voraus diese Tatsache nochmal bewusst vor Augen führen, um dann während des Trainings den Jungen und Mädchen entsprechend ihrem Geschlecht gerecht werden zu können.

5.3 Zielentwicklung

Methodisches Handeln unterscheidet sich von Alltagshandeln durch seine Zielbezogenheit. Nur so ist eine Reflexion über den Wirkzusammenhang von Ausgangslage, gewünschtem Zustand und Intervention möglich. Im Folgenden werden auf Basis der Ziele des ST-Konzepts mögliche Ziele für das Freizeitwochenende entwickelt. Diese sollen spezifisch, messbar, attraktiv, realistisch und terminiert (s m a r t) sein. Außerdem werden sie positiv und als Indikativ der Zielerreichung formuliert.[110]

[109] vgl. (Universität Bielefeld, 2015; Ostertag & Moritzen, 2008)
[110] vgl. (Spiegel, 2011, S. 134; Ostertag & Moritzen, 2008)

Leitziel:	Die Teilnehmer des ST „In ter aktion“ handeln in ihrem Alltag selbst kompetent und erhalten einen Gewinn an Lebensqualität.			
Richtziel:	Die Teilnehmer treten in ihrem Alltag selbstbewusst auf.			
Grobziel:	Die Teilnehmer treten aktiv mit einem der Hoftiere in Kontakt.		Die Teilnehmer nehmen an der Aktion „Abseilen“ teil.	
Feinziel:	Die Teilnehmer streicheln im Laufe des Wochenendes eines der Tiere.	Die Teilnehmer füttern im Laufe des Wochenendes eines der Tiere.	Alle Teilnehmer bleiben während der Aktion bei der Gruppe.	Die Mehrheit der Teilnehmer seilt sich ab.

Ziele [111]

Die obige Tabelle „Ziele“ soll beispielhaft die Zielsystematik und -formulierung verdeutlichen.

In vorliegender Arbeit werden das Leitziel „kompetenter handeln und mehr Lebensqualität erhalten“ und ein Richtziel des Konzepts „In ter aktion“ „Selbstbewusstsein aufbauen“ genau ausformuliert. Das bedeutet jedoch nicht, dass an dem Wochenende nicht auch andere Ziele des Konzepts unterstützt werden. Durch die Entwicklungsstörung sind die Prioritäten bei allen Beteiligten sehr ähnlich. Die KuJ, die Trainer und die Eltern wollen, dass die Betroffenen in ihrem Alltag kompetenter zurechtkommen und ein Leben in der Gesellschaft möglich wird oder bleibt.

Die oben genannten Grob- und Feinziele erscheinen auf den ersten Blick als sehr leicht, allerdings muss man die speziellen Voraussetzungen der KuJ durch das AS im Auge haben.

Die Formulierung der Feinziele hinsichtlich der Tiere ist bewusst auf das ganze Wochenenden bezogen, da die KuJ aufgrund des AS sich unterschiedlich schnell und mit unterschiedlichen Hilfestellungen den Tieren nähern werden.

Die erlebnispädagogische Aktion des Abseilens stellt eine große Herausforderung für die KuJ dar, mit der alle unterschiedlich umgehen. Es ist nicht Ziel der Aktion, dass sich alle abgeseilt haben, sondern dass sich alle Teilnehmer den Herausforderungen einer außergewöhnlichen Umgebung und Situation stellen. Das heißt im Einzelnen, dass die Meisten mit mehr oder weniger Unterstützung durch den Erlebnispädagogen und die Trainer sich das Abseilen trauen sollen. Die Erfahrungen aus den letzten Gruppen haben gezeigt, dass einige KuJ es Überwindung kosten wird bei der Gruppe zu bleiben und den Ausführungen des Leiters zu folgen. Diese Kinder brauchen dann besonders die Nähe und Sicherheit der Trainer, um all die neuen Eindrücke verarbei-

[111] vgl. (Beywl & Schepp-Winter, 1999, S. 43; Schilling, 2013, S. 82)

ten zu können. Die ganze Aktion wird wesentlich mehr Zeit in Anspruch nehmen, als bei einer vergleichbaren Gruppe ohne AS.
Die Wochenendfreizeiten der letzten Gruppen haben gezeigt, dass die Erreichung der oben genannten Feinziele möglich ist. Sollte eine Gruppe mal ganz anders in ihren Fähigkeiten sein, entweder viel besser oder viel schlechter, müssen die Ziele und Erwartungen entsprechend angepasst werden. Da die Aktion mit jeder Gruppe nur einmal durchgeführt wird, ist eine Zielanpassung und -überprüfung nur während des Wochenendes selbst möglich.
Eine bewusste Folge der Ziele ist es, dass KuJ, Trainer und Eltern die Fähigkeiten der KuJ besser einschätzen können. So werden sowohl neue Fähigkeiten der KuJ entdeckt als auch die Grenzen ihres Könnens nochmal deutlicher. Auf der Basis dieses neuen Wissens können die Ziele für die nächsten Trainingseinheiten genauer bestimmt und verfolgt werden. Die Eltern haben die Möglichkeit, zu Hause ihre Kinder selbstständiger und kompetenter leben zu lassen.

Weitere Grob- und Feinziele, die bei einer Fertigstellung der Konzeption genauer ausformuliert werden müssten, tragen zur Erreichung des Richtziels „Die Teilnehmer handeln in ihrem Alltag selbstständig“ bei. Die noch zu formulierenden Grob- und Feinziele hätten dann zum Inhalt: Selbstversorgung und das damit einhergehende Kochen – selbstständige Packen des Rucksacks für den Tagesausflug und der Tasche für die Heimreise.

5.4 Planung

Planung wird als Sammelbegriff für die situations- und problembezogene Umsetzung von Zielen durch den Entwurf von Handlungsschritten und -regeln sowie das Arrangement von strukturellen Voraussetzungen (z.B. Zeit, Ort, Finanzen) definiert. Allerdings ohne zu hoffen, dass diese nacheinander abgearbeitet werden.[112]

Beginn der neuen Trainingsgruppe: Der Termin für das Freizeitwochenende wird mit Beginn der neuen Trainingsgruppe festgelegt und den Eltern bereits mitgeteilt. Das Wochenende findet meist im Oktober statt. Die Trainer reservieren auch zu dieser Zeit bereits die Unterkunft und das Abseilen. Außerdem werden ungefähre Zugzeiten für die An- und Abreise zum Bauernhof (Freitagnachmittag bis Sonntagmittag) und An- und Abfahrt vom Bauernhof zum Abseilen (Samstagvormittag) festgelegt.

Drei Wochen vor dem Freizeitwochenende: Zu diesem Zeitpunkt findet ein Elternabend statt. An diesem werden den Eltern die genauen Zeiten mitgeteilt, wann die Teilnehmer sich mit den Trainern am Bahnhof in der Mittelhalle vor der Abreise und nach der An-

[112] vgl. (Spiegel, 2011, S. 140)

kunft treffen. Es werden die Telefonnummern der Trainer, Eltern und Kinder, soweit noch nicht geschehen, ausgetauscht. Außerdem teilen die Trainer den Eltern die genauen Kontaktdaten des Bauernhofes mit.
An diesem Abend werden den Eltern auch die wichtigsten Regeln für die KuJ am Wochenende mitgeteilt. Dies sind z.B. Abmachungen über die Nutzung elektronischer Spielgeräte, Handys, Bücher und Gegenstände des Spezialinteresses. Die Nutzung der genannten Gegenstände soll an dem Wochenende nur in begrenztem Maße möglich sein. Denn die Teilnehmer neigen dazu, sich lieber mit diesen Medien zu beschäftigen als in Kontakt mit den Anderen zu treten.
Bereits am diesem Abend werden ein Teil der Einzelgespräche mit den Eltern geführt, um Besonderheiten beim Schlaf- und Essverhalten abzuklären. Außerdem müssen die Trainer über benötigte Medikamente der KuJ und mögliche Tätigkeiten bei einer benötigten Auszeit informiert werden. Die restlichen Elterngespräche werden beim letzten Training vor dem Ausflug oder am Telefon geführt.

Das letzte Training vor dem Freizeitwochenende: Das letzte Training der Gruppe vor dem Ausflugswochenende dient der gemeinsamen Planung. Die Teilnehmer müssen sich auf einen Essensplan einigen: zwei Abendessen, zwei Frühstücke und zwei Lunchpakete. Die KuJ dürfen Vorschläge einbringen und per Mehrheitsentscheid wird sich auf das jeweilige Essen geeinigt. Danach wird ein Küchendienstplan festgelegt. Die Teilnehmer sollen selbst regeln, wer die Vorbereitung, das Kochen, das Tischdecken, Abräumen, das Spülen des Geschirrs und das Aufräumen der Küche übernimmt.
Als Nächstes dürfen die KuJ Vorschläge für die Abendgestaltung machen. Auch hier entscheidet dann die Mehrheit, wer welche Gemeinschaftsspiele und DVDs mitbringt.
Die Entscheidungsprozesse werden je nach Fähigkeiten der Gruppe mehr oder weniger von den Trainern unterstützt.
Zu einem passenden Zeitpunkt des Trainings, wenn alle Teilnehmer aufnahmefähig sind, stellen die Trainer die Regeln für das Wochenende vor, die bereits den Eltern am Elternabend vorgestellt worden sind.

Das Freizeitwochenende: In der Regeln teilen die Trainer sich die Einkäufe auf und jeder besorgt am Freitag einen Teil der benötigten Lebensmittel.
Die Aufsicht für das Wochenende erfordert genaue Absprachen zwischen den Trainern. Die Kinder müssen zu jeder Zeit wissen, wer für sie zuständig ist. Generell nehmen die Trainer einen eher partnerschaftlichen Führungsstil ein. Das Wochenende soll den Kindern Möglichkeiten der Freizeitgestaltung aufzeigen und ein Erleben in der Gruppe ermöglichen. Dies würde durch ständige Vorgaben, Regeln und autoritäres Verhalten verhindert werden.

Während der Benutzung der öffentlichen Verkehrsmittel muss jeweils am Anfang und Ende der Gruppe ein Trainer sein. In Bus oder Bahn müssen die KuJ sich innerhalb eines Abteils aufhalten und sich vorm Verlassen bei einem der Trainer abmelden, um z.B. die Toilette aufsuchen zu können. Tagsüber auf dem Hof sind genaue Absprachen nötig, damit die Teilnehmer ihre Aktivitäten möglichst frei wählen können und die Aufsicht trotzdem gewährleistet ist. In den Nächten ist es nötig, den Kindern vorher die Zimmer der Trainer zu zeigen, damit sie nachts ihren Ansprechpartner finden können. Während der Aktion Abseilen ist ein gewisses Maß an Führung nötig, um so der Verantwortung im Umgang mit realen Gefahren nachzukommen. Hier könnten Fehler ernsthafte Konsequenzen nach sich ziehen.

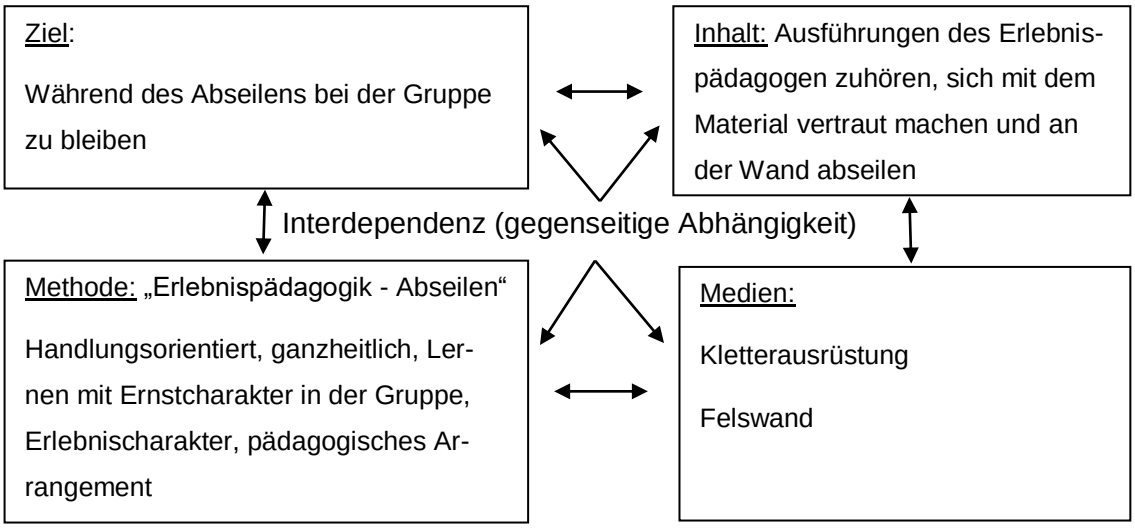
Vier Wochen nach dem Wochenende: Es findet nun ein Dia-Abend für die Eltern und KuJ statt, an dem gemeinsam die Fotos des Freizeitwochenendes angeschaut werden. So kann das Erlebte nochmal verarbeitet und nachbereitet werden. Die Eltern erhalten so einen Einblick in die Fähigkeiten und Erlebnisse ihrer Kinder.

Teil der Planung ist auch die geeigneten Methoden zu Zielerreichung auszuwählen. J. Schilling definiert „Methode“ als ein planmäßiges Vorgehen zur Erreichung eines Zieles. Es ist eine spezifische Art und Weise zu handeln. Schilling versteht unter „Methode“ nicht die klassischen Methoden der Sozialen Arbeit (Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit, Gemeinwesenarbeit, Projekt und Supervision), sondern teilt diesen Begriff in drei Ebenen auf. Die klassischen Methoden verankert er auf der Makro-Ebene und bezeichnet sie als Arbeitsform. Die Meso-Ebene ist das Verfahren, z.B. Gruppenpädagogik, Gesprächstherapie und Themenzentrierte Interaktion. Die eigentliche Methode findet auf der Mikro-Ebene durch das konkrete Umsetzen der Ziele in Handlungen statt: z.B. ein Rollenspiel oder Interview.[113]
Angewendet auf das Wochenende heißt das, dass die Trainingsgruppe an sich als Gruppenarbeit auf der Makro-Ebene ist. Auf der Meso-Ebene findet dann z.B. die Erlebnispädagogik ihre Anwendung. Die eigentliche Methode auf der Mirko-Ebene ist z.B. das Abseilen.

Im ST-Konzept erfolgt die Operationalisierung über Teilnehmer – Methode – Ziel. Dem wurde soweit nachgekommen, dass die Formulierung der Feinziele und die Methoden der Zielerreichung an die Ansprüche der Entwicklungsstörung angepasst wurden. Außerdem gibt es für jeden Teilnehmer zusätzliche persönliche Ziele, die an seinen Entwicklungsstand angepasst sind. Die Trainer müssen in jeder Situation neu entscheiden, wer, wann, wieviel und vor allem welche Unterstützung und Anleitung benötigt.

[113] vgl. (Schilling, 2013, S. 108,116)

Anhand des Feinziels „Alle Teilnehmer bleiben während der Aktion Abseilen bei der Gruppe“ wird der didaktische Zusammenhang aufgezeigt:[114]



Interdependenz

Die genannten Bereiche hängen voneinander ab, sie sind in der gedanklichen Abfolge beliebig kombinierbar, der Methodenwahl sollte aber immer ein konkretes Ziel zu Grunde liegen.[115]

5.5 Durchführung und Evaluation

Während der Durchführung des Wochenendes ist eine ständige Wachsamkeit und Flexibilität der Trainer nötig, um die Teilnehmer in den richtigen Momenten unterstützen zu können und ihnen genügend Freiraum für ein eigenes Ausprobieren und Erfahren zu ermöglichen. Eine mögliche Überforderung, hervorgerufen durch die Probleme des AS, muss aber immer im Hinterkopf der Trainer sein, um dann möglichst schnell intervenieren zu können.

Bei der Evaluation des Wochenendes ist es wichtig, die Perspektiven aller Beteiligten zu berücksichtigen. Es bietet sich an, dass die Trainer an dem Wochenende mit Beobachtungsbögen/strukturierter Beobachtung arbeiten, um die Erreichung der Ziele festzuhalten. Die Teilnehmer dürfen sich mit Hilfe von passenden Schätzskalen (z.B. Smileys, Farbkarten und Daumen hoch/runter) äußern. Die Eltern bekommen einen kurzen Fragebogen, um so ihre Eindrücke des Erfolges des Wochenendes zu erhalten. Bei der Auswahl der Evaluation ist auch wieder die Entwicklungsstörung der KuJ zu berücksichtigen.

[114] vgl. (Schilling, 2013, S. 119)
[115] vgl. (Galuske, 2013, S. 256f)

6 Fazit

Ziel dieser Arbeit war es, konzeptionelle Überlegungen für eine Wochenendfreizeit für Kinder mit dem AS zu erarbeiten, um damit eine Basis für eine Konzeption zu schaffen, mit der bei den zuständigen Ämtern die Finanzierung eines solchen Wochenendes begründet werden kann. Auf der Grundlage der gesammelten Fakten über Autismus, das Sozialtraining „In ter aktion“, Tier- und Erlebnispädagogik wird der konzeptionelle Teil ausformuliert.

Die Arbeit hat gezeigt, dass die KuJ auf vielfältige Weise von einer Wochenendfreizeit profitieren. Zum Einen werden die Ziele des Sozialtrainings unterstützt. Zum Anderen sind für manche Entwicklungsschritte die dreistündigen Trainings zu kurz und können erst an so einem Wochenende gemacht werden. Auch die Beziehung zwischen den Teilnehmern untereinander und zu den Trainer intensiviert sich bei einem langen gemeinsamen Ausflug mit Übernachtungen mehr als bei den kürzeren Treffen an den Samstagen. Die Erfahrungen mit den letzten Gruppen haben gezeigt, dass nach dem Freizeitwochenende die Gruppenzusammengehörigkeit nochmal gewachsen ist und die KuJ sich viel leichter den Trainern öffnen können, um wichtige Dinge und Probleme zu besprechen. Auch untereinander fragen sie sich bei ähnlichen Problemen mehr um Rat. Es gibt bei jeder Gruppe ein paar Kinder, die an diesem Wochenende Freundschaft schließen und diese im Laufe des folgenden Trainings vertiefen und zum Teil auch nach den zwei Trainingsjahren fortführen. Dies ist in den normalen Treffen schwieriger, da sie sich da nicht so intensiv kennen lernen können und es für sie aufgrund des AS schwierig ist Zugang zueinander zu finden.

Dass das Wochenende den erhofften Erfolg hat, müsste mit einer ausführlichen Evaluation nachgewiesen werden. Dies wäre z.B. ein Thema für eine Masterarbeit. Außerdem könnte man in einer weiterführenden Arbeit z.B. Flyer für die Eltern, eine PowerPoint-Präsentation für den Elternabend, Packlisten für die Teilnehmer, Check- und Tätigkeitslisten für die Trainer und eine standardisierte Evaluation, die schnell an die jeweilige Gruppe angepasst werden kann, entwickeln.

Diese Arbeit zeigt außerdem, dass alle Beteiligten weit über die formulierten Ziele hinaus etwas von dieser Freizeit haben. So wird auch ein Teil zur gesellschaftlichen Inklusion von Kindern mit Autismus und ihren Familien beigetragen. Bis man sich aber mit diesen Gruppen öffentlich bewegen kann (also nicht nur in den Trainingsräumen bleibt), ohne dass man immer wieder mal auf Ablehnung und Intoleranz stößt, ist noch einiges an Aufklärung und Geduld nötig. Aber allein die stolzen Kindern und Eltern nach einem erfolgreichen getrennten Wochenende bestätigen solche Aktionen.

Literaturverzeichnis

Aichele, V. (2011). Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung - Eine Einführung. In autismus Deutschland e.V. (Hrsg.), *Inklusion von Menschen mit Autismus* (S. 17-32). Karlsruhe: Loeper Literaturverlag.

Aktion Mensch. (23. Juli 2015). *Aktion Mensch*. Von https://www.aktion-mensch.de/themen-informieren-und-diskutieren/was-ist-inklusion?et_cid=28&et_lid=86206 abgerufen

American Psychiatric Association. (2003). *Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen DSM-IV-TR.* (H. Saß, et al. , Übers.) Göttingen: Hogrefe.

American Psychiatric Association. (2015). *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen DSM-5®.* (P. Falkai, & H.-U. Wittchen, Hrsg.) Göttingen: Hogrefe.

Amlang, M., & Freund, H. (2011). *Autismus. Verstehen und Helfen.* Tübingen: dgvt.

Anrich, A., & Hartl, S. (2012). In ter aktion. Konzept Sozialtraining für Kinder und Jugendliche mit Autismus Spektrum Störung (hier Asperger Syndrom). Nürnberg.

Attwood, T. (2005). *Asperger-Syndrom: Wie Sie und Ihr Kind alle Chancen nutzen.* Stuttgart: TRIAS.

Attwood, T. (2012). *Ein ganzes Leben mit dem Asperger-Syndrom. von Kindheit bis Erwachsensein - alles was weiterhilft.* Stuttgart: TRIAS.

autismus Deutschland e.V. (2010). Die sozialrechtliche Zuordnung autistischer Störungen bei Kindern, Jugendlichen und ggfs. jungen Volljährigen in Abgrenzung der Vorschriften des SGB XII (Sozialhilfe) und SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe). Stellungnahme. Hamburg.

Beck, U. (1994). Jenseits von Stand und Klasse. In U. Beck, & E. Beck-Gernsheim, *Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften* (S. 43-60). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Beywl, W., & Schepp-Winter, E. (1999). *Zielfindung und Zielklärung. ein Leitfaden . Qs 21. Materialien zur Qualitässicherung in der Kinder- und Jugendhilfe.* Bonn: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Bölte, S. (Hrsg.). (2009). *Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Interventionen, Perspektiven.* Bern: Huber.

Bölte, S. (2009). Entwicklung, Verlauf und Prognose. In S. Bölte (Hrsg.), *Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Interventionen, Perspektiven* (S. 75-84). Bern: Huber.

Bölte, S. (2009). Epidemilogie. In S. Bölte (Hrsg.), *Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Interventionen, Perspektiven* (S. 65-74). Bern: Huber.

Chakrabarti, S., et al. (Juni 2001). Pervasive Developmental Disorders in Preschool Children. *Journal of the American Medical Association, 285*(24), S. 3093-3099.

Chen, W., et al. (2004). No evidence for links between autism, MMR and measles virus. *Psychological Medicine, 34*, S. 543-553.

Chess, S., et al. (1978). Behavioral consequences of congenital rubella. *The journal of pediatrics, 93*(4), S. 699-703.

Deutsches Institut für Menschenrechte. (23. Juli 2015). *Institut für Menschenrechte.* Von http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf abgerufen

Fengler, J. (2009). *Erlebnispädagogik und Selbstkonzept: Eine Evaluationsstudie.* Berlin: Logos.

Freitag, C. M. (2008). *Autismus-Spektrum-Störungen.* München: Reinhardt.

Freitag, C. M. (2009). Neurobiologie: Umweltfaktoren, Immunsystem, Neuroanatomie, Neurochemie und Neuropsysiologie. In S. Bölte (Hrsg.), *Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Interventionen, Perspektiven* (S. 108-130). Bern: Huber.

Fröhlich-Gildhoff, K. (2013). *Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Ursachen, Erscheinungsformen und Antworten.* Stuttgart: Kohlhammer.

Galuske, M. (2013). *Methode der Sozialen Arbeit. Eine Einführung.* Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Garland, J., et al. . (1971). Ein Modell für Entwicklungsstufen in der Sozialarbeit-Gruppe. In S. Bernstein, *Untersuchungen zur sozialen Gruppenarbeit in Theorie und Praxis* (S. 43-102). Freiburg in Breisgau: Lambertus.

Gilsdorf, R., & Kistner, G. (2012). *Kooperative Abenteuerspiel 1. Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung.* Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Grandin, T. (9. Dezember 1999). Face to Face. (T. Attwood, Interviewer) Abgerufen am 8. 8 2015 von http://www.tonyattwood.com.au/index.php/books-by-tony/archived-papers/74-interview-with-temple-transcript-of-an-interview-between-tony-and-temple-grandin

Greiffenhagen, S., & Buck-Werner, O. N. (2012). *Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung.* Nerdlen: Kynos.

Heckmair, B., & Michl, W. (2012). *Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik.* München: Reinhardt.

Hviid, A., et al. (Oktober 2003). Association Between Thimerosal-Containings Vaccine and Autism. *Journal of the American Medical Association, 290*(13), S. 1763-1766.

Jangenlauf, M., & Bress, H. (1990). *Wirkungsanalyse Outward Bound. Kurzbericht 1990.* München: Deutsche Gesellschaft für Europäische Erziehung e.V.

Klauck, S. (2009). Verhaltensgenetik, Molekulargenetik und Tiermodelle. In S. Bölte (Hrsg.), *Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Interventionen, Perspektiven* (S. 87-107). Bern: Huber.

Klein, F. (2012). *Inklusion von Anfang an. Bewegung, Spiel und Rhythmik in der inklusiven Kita-Praxis.* Köln: Bildungsverlag EINS.

Landesjugendring Niedersachsen e.V. (Hrsg.). (2009). *Juleica. Handbuch für Jugendleiterinnen und Jugendleiter.* Hannover.

Olbrich, E., & Otterstedt, C. (Hrsg.). (2003). *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie.* Stuttgart: Kosmos.

Ostertag, M., & Moritzen, H. (November 2008). Ziesystematik und -formulierung. *Die Systematik des beruflichen Handelns*. Nürnberg.

Otterstedt, C. (2003). Grundlagen der Mensch-Tier-Beziehung. Der heilende Prozess in der Interaktion Mensch und Tier. In E. Olbrich, & C. Otterstedt (Hrsg.), *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie* (S. 58-67). Stuttgart: Kosmos.

Petermann, F., & Wiedebusch, S. (2008). *Emotionale Kompetenz bei Kindern.* Göttingen: Hogrefe.

Reiners, A. (2007). *Praktische Erlebnispädagogik 1. Bewährte Sammlung motivierender Interaktionsspiele - Band 1.* Augsburg: ZIEL.

Rollet, B., & Kastner-Koller, U. (2007). *Praxisbuch Autismus. für Eltern, Erzieher, Lehrer und Therapeuten.* München Jena: Urban & Fischer.

Schilling, J. (2013). *Didaktik/Methodik Sozialer Arbeit. Grundlagen und Konzepte.* München: Reinhardt.

Schirmer, B. (2006). *Elternleitfaden Autismus.* Stuttgart: TRIAS.

Schirmer, B. (2010). *Schulratgeber Autismus-Spektrum-Störung. Ein Leitfaden für LehreInnen.* München: Reinhardt.

Schmidt-Grunert, M. (2009). *Soziale Arbeit mit Gruppen. Eine Einführung.* Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Schneider, K., & Köneke, V. (2009). *Warum Bretter manchmal vor Köpfen kleben... ...und man im Sitzen miteinander gehen kann - Ein Alltagsleitfaden für Kinder und Jugendliche mit Autismus.* Nordhausen: Verlag Kleine Wege.

Schuster, N. (2013). *Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen. Eine Innen- und Außenansicht mit praktischen Tipps für Lehrer, Psychologen und Eltern.* Stuttgart: Kohlhammer.

Simantke, C., & Stephan, I. (2003). Der Einsatz von Nutztieren im (sonder-) pädagogischen Arbeitsfeld. In E. Olbrich, & C. Otterstedt (Hrsg.), *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie* (S. 296-303). Stuttgart: Kosmos.

Smeeth, L., et al. (September 2004). MMR vaccination and pervasive developemntal dirsoders: a case-control study. *The Lancet, 364*, S. 963-969.

Spiegel, H. v. (2008). *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit.* (3. durchgesehene Auflage). München: Reinhardt.

Spiegel, H. v. (2011). *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit.* (4. Auflage). München: Reinhardt.

Strömland, K., et al. (1994). Autism in thalidomide embryopathy: a population study. *Developmental Medicine and Child Neurology, 36*, S. 351-356.

Theunissen, G., & Paetz, H. (2011). *Autismus. Neues Denken - Empowerment - Best-Practice.* Stuttgart: Kohlhammer.

Thiersch, H., et al. (2012). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In W. Thole, *Grundriss Sozialer Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (S. 175-196). Wiesbaden: VS.

Umbach, K. (Hrsg.). (1991). *Mit Kindern und Jugendlichen im Gebirge. Ratschläge und Tips für Wanderungen.* Ostfildern: Deutscher Wanderverlag Dr. Mair & Schnabel & Co.

Universität Bielefeld. (29. Juli 2015). *Selbstbeschreibung der Projektgruppe Genderportal*. Von https://www.uni-bielefeld.de/gendertexte/gender.html abgerufen

Wakefield, A., et al. (Februar 1998). Ileal-Lymphoid-nodular hyperplasia, non-specific colitis, and pervasive developmental disorder in children. *The Lancet, 351*, S. 637-641.

Yirmiya, N., & Shaked, M. (2005). Psychiatric dirsorders in parents of children with autism: a meta-analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46*, S. 69-83.

Zitzmann, C. (2011). Skript Identitätsentwicklung von Jugendlichen. *Studienschwerpunkt Jugend(sozial)arbeit, ev. Hochschule Nürnberg*. Nürnberg.

Zwaigenbaum, L., et al. (Mai 2002). Pregnancy and Birth Complications in Autism and Liability to the Broader Autism Phenotype. *Journal of the American Academy of Child and Andolescent Psychiatry, 41*(5), S. 572-579.

Anhang

Abkürzungsverzeichnis

- AS — Asperger-Syndrom
- ST — Sozialtraining
- ASD — autism spectrum disorder, Autismus-Spektrum-Störung
- ToM — Theory of Mind, Theorie der eingeschränkten Mentalisierungsfähigkeit
- KuJ — Kinder und Jugendliche
- EP — Erlebnispädagogik
- LWO — Lebensweltorientierung

Erklärung über Benutzung und Abdruck des Konzepts „In ter aktion“

Erklärung über Benutzung und Abdruck des Konzepts In ter aktion

Hiermit erkläre ich mich damit einverstanden, dass Stephanie Schwarzlow im Zuge ihrer Bachelor Arbeit „Wir sind dann mal weg! – Konzeptionelle Überlegungen für eine Wochenendfreizeit mit einer Sozialtrainingsgruppe für Kinder mit dem Asperger-Syndrom“ das von mir mitverfasste Konzept In ter aktion benutzt und im Anhang abdruckt.

Nürnberg 03.8.2015 Sibylle Hartl

S. Hartl

Abbildung der Originalerklärung, die der Verfasserin vorliegt

In ter aktion

Konzept Sozialtraining

für Kinder und Jugendliche mit

Autismus Spektrum Störung

(hier Asperger Syndrom)

Andrea Anrich

Sozialtrainerin/ Coach

Sibylle Hartl

Psychotherapeutin (HPG)/ Sozialtrainerin

September.2012

Einführung Autismus Spektrum Störung

Unter Autismus Spektrum Störung fasst man heute frühkindlichen Autismus (F 84.0), Asperger Syndrom (F 84.5), desintegrative Störungen und atypischen Autismus (F 84.1), sowie nicht näher bezeichnete tiefgreifende Entwicklungsstörungen (F 84.8 und F 84.9) zusammen.

Die ASS hat organische Ursachen und ist nicht durch die Erziehung verursacht. Im Unterschied zu Menschen mit anderen Autismusformen haben die mit Asperger Syndrom weniger Schwierigkeiten mit der Sprachentwicklung, zusätzliche Lernschwierigkeiten kommen selten vor.

Die physiologische Ursache des Autismus ist immer noch nicht geklärt.

Menschen mit Autismus Spektrum Störung haben Probleme im Bereich der sozialen Interaktion, der Kommunikation und eine mangelnde Flexibilität.

Die Diagnose wird gestellt, wenn auf jedem dieser drei Gebiete, die man gewöhnlich als Triade bezeichnet, Schwierigkeiten von spezifischer Art und Ausprägung vorliegen.

Viele Betroffene haben sehr intensive Interessen und lieben Wiederholungen und Routinen. Die Problematik äußert sich auf sehr unterschiedliche Weise und man darf auch nicht vergessen, dass jeder Mensch mit ASS eine einmalige Persönlichkeit hat, die durch seine individuelle Lebenserfahrung geprägt ist. (Genau wie bei uns allen).

Bedingt durch die Einschränkung und ggf. stetige Veränderung der Wahrnehmung, die in allen Wahrnehmungsbereichen auftreten kann, sind soziale Kontakte schwierig, oft ziehen sich Betroffene aus Angst und Unsicherheit zurück. Zur Regulation und zum Verständnis sozialer Interaktionen benötigen sie erklärende Aufgliederung der jeweiligen Prozesse.

Zielgruppe

Sozialtraining ist als pädagogisches Instrument vielseitig anwendbar. Der besondere Aspekt der Gruppe erfordert aber eine grundsätzliche Übereinstimmung der Teilnehmer in ihren Problemen, Interessen und Fähigkeiten. Das vorliegende Angebot wendet sich an Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit der Diagnose Asperger Syndrom. Die Diagnose muss von einer medizinisch-psychologischen Fachperson erstellt und den Trainern bekannt gemacht werden.

Die Zusammensetzung einer Gruppe richtet sich außerdem nach Alter und Geschlecht. Aus verschiedenen Gründen kann es vorteilhaft sein, dass eine Gruppe geschlechtshomogen zusammengesetzt ist und hinsichtlich des Alters einer Entwicklungsstufe entspricht.

Rahmenbedingungen

Das Sozialtraining versteht sich als ein Angebot, das möglichst nah am alltäglichen Leben der Kinder und Jugendlichen stattfindet. Das Kind oder der Jugendliche wird dabei als interaktives, kommunizierendes Individuum verstanden.

Die Einbindung der Eltern ist wichtig. Einerseits soll das Trainerteam Kenntnisse über die Hintergründe der Kinder und Jugendlichen erhalten, zum anderen sollen die Eltern Informationen über Themen und erreichte Ziele erhalten, um die Übertragung in den individuellen Alltag zu unterstützen.

Die Gruppe verfolgt selbst festgelegte (Teil-) Ziele, die auf bereits gewonnenen Erkenntnissen und Fähigkeiten aufbauen. Daher ist das Sozialtraining als fortlaufendes, zeitlich begrenztes Angebot zu verstehen.

Die Zusammensetzung der Gruppe sollte nach einer Eingewöhnungs- und Orientierungsphase möglichst konstant bleiben, um das Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken. Die Gruppentreffen finden in der Regel zweimal im Monat statt.

Für die Bereitstellung eines geeigneten Treffpunkts sind die Trainer verantwortlich. Die Räumlichkeiten sollten nicht wechseln und möglichst von allen Kindern und Jugendlichen gleich gut erreichbar sein. Eine passende Infrastruktur mit Einkaufsmöglichkeiten bietet Raum zum praktischen Lernen.

Die Termine sind in wenige, aber klar abgegrenzte Abschnitte unterteilt: Eröffnungsrunde, Trainingseinheit und Blitzlicht am Schluss.

Zielsetzung des Sozialtrainings

Die Ziele im Sozialtraining mit Autisten haben einen Bezug zur momentanen Lebenssituation der Teilnehmer. Die Formulierung von konkreten, operativen Teilzielen dient der Qualitätssicherung es Trainings und sorgt für Erfolgserlebnisse bei den Teilnehmern. Die erworbenen Kompetenzen sollen in den Alltag übertragen werden um einen Gewinn an Lebensqualität zu erhalten. Die Stärken und Schwächen der Teilnehmer, sowie ihr aktuelles Entwicklungspotential spielen eine große Rolle.

Die Lernbereiche Selbstkompetenz, Sozialkompetenz und Sachkompetenz finden sich parallel in den Sozialtrainingssequenzen.

Eine Grundvoraussetzung für Soziales Lernen ist die Selbstkompetenz

- Aufbau des Selbstwertgefühls, des Selbstbewusstseins
- Die Teilnehmer lernen die eigenen Gefühle wahrzunehmen
- Die Teilnehmer lernen ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche zu erkennen und adäquat zu äußern
- Die Teilnehmer lernen ihre eigenen Fähigkeiten selbstkritisch abzuschätzen und Selbstvertrauen zu entwickeln
- Daraus entwickelt sich zunehmend selbstständiges und selbstverantwortliches Handeln

Entwicklung der Sozialkompetenz

Definition „Soziale Kompetenz“: „Ein wesentlicher Grundgedanke der Kompetenzkonzeption besteht darin, dass Individuen in mehr oder minder starkem Maße über Fertigkeiten verfügen, zwischen sozialer Anpassung einerseits und individuellen Bedürfnissen andererseits, akzeptable Kompromisse zu finden und zu verwirklichen.“ (Pfingsten 1884a)

Es sollen Fähigkeiten erworben werden, welche die Teilnehmer befähigen kompetent zu leben und ihre Umwelt kritisch mitzugestalten.

1. Die teilnehmenden Autisten können Kontaktfähigkeit entwickeln, Beziehungen aufnehmen und aufrecht halten und so Freunde am Kontakt mit Gleichaltrigen haben. Kontakt- und Erlebnisbedürfnis der Autisten wird durch Sozialtraining aber auch weiterführend auf privater Ebene ermöglicht.
2. Entwicklung der Kommunikation- und Kooperationsfähigkeit. Dazu gehört: Eigene Probleme einzubringen, anderen zuzuhören, Feedback geben und anzunehmen, Gefühle äußern, mit anderen in Beziehung treten und mit ihnen gemeinsame Ziele zu erarbeiten usw.
3. Sensibilisierung für das zwischenmenschliche Geschehen im Kommunikations- und Verhaltensbereich.
4. Wahrnehmung von Interaktionsmustern wird angeregt
5. Daraus folgt ein verbessertes Verständnis für die sozial relevanten Informationen in den Interaktionsmustern.
6. Die Teilnehmer erlernen Konfliktfähigkeit. Dazu gehört ihnen Handlungskompetenzen für Konfliktsituationen zu vermitteln. Konstruktives Konfliktlösungsverhalten einzuüben.
7. Die Teilnehmer bringen eigene Probleme ein, die in der Gruppe besprochen werden. Dabei werden die Teilnehmer unterschiedliche Methoden der Problembewältigung kennen lernen, was zu einem kreativen Problemlösungsverfahren führen soll.
8. Einüben von Toleranz. Fähigkeit und Bereitschaft, die Andersartigkeit, Eigentümlichkeit, Hilfsbedürftigkeit usw. anderer zu erkennen und zu respektieren, Vorurteile zu hinterfragen.
9. Entwicklung von Solidarität: Fähigkeit und Bereitschaft zu gemeinsamen Handlungen, Bewusstsein der Zusammengehörigkeit und (auch in aller Unterschiedlichkeit) Erkenntnis der gemeinsamen Lage.

Inhalte des Sozialtrainings

Themen des Sozialtrainings können alle Bereiche des menschlichen Zusammenlebens sein.

Beispiele hierfür sind:

- Selbstmanagement
- Selbstsicherheitstraining
- Freizeitgestaltung
- Kontaktaufnahme
- Körperhaltung
- Sprachübungen
- Allgemeinwissen erhöhen
- Verhalten an verschiedenen Orten, wie Museen, Kino, Restaurant
- Verhalten im Straßenverkehr
- Improvisation in kritischen Situationen
- Umgang mit Geld und Geldwerten
- Kulturelle Regeln
- Kleidung und Hygiene

Die Teilnehmer entscheiden die Reihenfolge dieser Themen. Sie richtet sich also nach den Bedürfnissen der Teilnehmer, ebenso Tempo und Schwierigkeitsgrad des Trainings. Die Gruppe bietet vielfältige Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten.

Raster für den Ablauf eines Trainings

Jedes Training sollte einen bestimmten Ablauf haben. Dies dient den Teilnehmern zur Orientierung und bietet Sicherheit. Es ist von Vorteil, wenn dieses Raster über einen längeren Zeitraum erhalten bleibt.

In unserer Trainingsgruppe hat sich folgender Ablauf bewährt:

- Ankunft der Teilnehmer und Austausch untereinander, warten auf das Eintreffen der restlichen Gruppenmitglieder.
- Eine von den Trainern vorbereitete Sequenz. Spiel, Gespräch usw.. Dies dient zur Auflockerung, danach ist es leichter möglich einen Einstieg zu finden.
- Absprache des Trainings.
- Durchführung der geplanten bzw. abgesprochenen Aktionen.
- Blitzlicht zum Abschluss. Jeder Teilnehmer soll die Möglichkeit haben sich zu äußern und lernt zu reflektieren. Was war heute mit mir, wie war es mit den anderen. Die Gruppenmitglieder ebenso wie das eigene Befinden sollen zum Schluss noch einmal wahrgenommen und geäußert werden.

Methoden

Besonders wichtig erscheint es uns, dass die Inhalte und Ziele von den Kindern und Jugendlichen selbst bestimmt sind.

Das bedeutet nicht wie üblich: Ziel – Methode – Lernerfahrung beim Teilnehmer, sondern

Teilnehmer – Methode – Ziel.

Das Sozialtraining wird so gestaltet, dass es von der Person ausgeht, sie dort abholt, wo sie steht und dort hinbringt, wo sie hin möchte. Ziele, die ein Teilnehmer nicht anstrebt, die ihm übergestülpt werden, sind nur schwer zu erreichen. Der Lernweg ist also vom Ich über das Wir zur Sache. Die Eigenmotivation spielt hierbei eine übergeordnete Rolle.

Die Jugendlichen sollen erkennen, dass sich nur durch ihr eigenes Handeln etwas bewegen lässt. Sie sollen auch wegkommen von einer konsumierenden Haltung, die mit höchster Wahrscheinlichkeit üblich in ihrem bisherigen Leben war.

Übungen mit und in konkreten sozialen Situationen sind die Basis unseres Trainings. Soziales Lernen findet also immer im Kontext statt. Die Gruppe ist förderlich oder setzt Grenzen.

Alle hier aufgeführten pädagogischen, sowie psychologischen Methoden können im Sozialtraining verwendet werden. Wichtig sind eine Methodenvielfalt und die Tatsache, dass die Trainer 100% hinter der von ihnen angewandten Methode stehen.

1. Blitzlicht

Hier soll jeder Teilnehmer die Möglichkeit haben sich zu äußern. Es geht hierbei um ein Gefühl, welches in ein Schlagwort gefasst werden soll, oder eine Zusammenfassung des erlebten Trainings, oder um einen Break während einer Trainingseinheit.

2. Nachbesprechungen

Dem Satz von J.W.v.Goethe: „Der Weg ist das Ziel“ wird in unseren Reflexionen ein besonderer Stellenwert eingeräumt. Am Ende werden die Erfahrungen und Bewältigungsstrategien besprochen, die auf dem Weg zum Ziel gemacht wurden.

3. Gesprächsmethoden

In Diskussionen (eine Sache darstellen, Argumente für die eigene Sache finden und adäquat äußern, Überzeugungsarbeit leisten, sich in andere hinein versetzen) lernen die Kinder und Jugendlichen Grundregeln politischen Handelns, sowie anschließend demokratische Entscheidungsstrukturen kennen.

4. Erlebnispädagogik

Die Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt, wirkt laut Kurt Hahn, dem Gründer der Erlebnispädagogik, dem Verfall der körperlichen Tauglichkeit, der fehlenden Selbstinitiative, der verringerten Geschicklichkeit und Sorgfalt, sowie der mangelnden Fähigkeit Empathie für andere zu entwickeln, entgegen. Ihm ging es dabei wie uns um die Erzeugung von zwei wesentlichen Gewohnheiten:

1. das Umsetzen von Gefühlen in echte Tathandlungen und

2. die Gewohnheit der Selbstüberwindung

5. Spiele und Übungen

Die Teilnehmer können im Spiel Alltagssituationen leichter, d.h. mit weniger Angst und Unsicherheit begegnen und somit Erfahrungen mit sich und anderen machen.

Die Aufgabenstellung ist strukturiert und in ihrer Komplexität reduziert, was den autistischen Menschen sehr entgegen kommt.

6. Rollenspiel und Planspiel

Erarbeitet werden Themen, die in unmittelbarer Beziehung zu den Beteiligten und deren Erfahrungen stehen. Dies können ebenso erlebte Konflikte wie anstehende Entscheidungen sein. Ein Teilbereich der Realität wird fokussiert und bearbeitet. Durch das Spiel kann eine Darstellung von Fakten und Gefühlen ohne Interpretationen erreicht werden.

7. Gruppen- bzw. Partnerarbeit

Die Gruppe von Teilnehmern mit der gleichen Problematik bietet viele Vorteile. Die Zusammenarbeit in wechselnden Kleingruppen fördert die Flexibilität und Teamfähigkeit der Teilnehmer. Ein Feedback erhält der Einzelne nicht nur von den Trainern, sondern auch von der Gruppe. (Selbst- und Fremdwahrnehmung).

8. Erkundung und Projekte

Die Räumlichkeiten verlassen, die Umwelt zu erkunden und wirklichkeitsnahe Erfahrungen machen ist uns besonders wichtig. Längerfristig angelegte Projekte zu interessanten Themen motivieren die Kinder und Jugendlichen und vereinen viele Lernziele in sich.

9. Arbeit mit Medien – PC und Video, Foto

Die Arbeit am PC kommt den Interessen von einigen Kindern und Jugendlichen sehr entgegen. Eine Darstellung der Gruppe und ihrer Aktivitäten im Internet erfordert zum einen eine Auseinandersetzung untereinander, sowie Fachwissen über PC und Programme. Videodarstellung, Kassettenrecorder oder CD Spieler sind gängige Arbeitsmittel mit welchen die Teilnehmer gerne arbeiten. Der sichere Umgang mit diesen Medien erhöht die Selbstsicherheit und ermöglicht so einen guten Zugang zu den anstehenden Themen.

10. Schreiben

Erlebtes zu Papier bringen fällt den meisten Teilnehmern schwer. Wir halten diese Form der Äußerung trotzdem für wichtig, denn sie bietet im nonverbalen Bereich ein breites Spektrum an Möglichkeiten der Be- und Verarbeitung von Themen.

11. Fallstudie

Geschichten, Hörspiel, DVD und dergleichen ermöglichen eine distanzierte Sicht auf eine Problematik. Die Teilnehmer haben die Möglichkeit sie als Anreiz zu verstehen und von eigenen, ähnlichen Erfahrungen zu berichten, oder sich hinter die Handlung zurückzuziehen.

12. Entspannungstechniken

Diese können für die Arbeit an sich selbst, sowie für den Gruppenprozess förderlich sein.

13. Transfer

Durch „Hausaufgaben“, welche die Teilnehmer auf freiwilliger Basis wählen, soll es ihnen gelingen einen Transfer des Gelernten in ihr soziales Umfeld zu vollbringen.

14. NLP

Die Grundprinzipien des „Neurolinguistischen Programmierens“ bilden für unsere Arbeit hinsichtlich der Einstellung gegenüber den Teilnehmern eine solide Basis. Auch einige „Techniken“ wie pacing und ankern können eingesetzt werden.

15. TEACCH

Viele Methoden aus dem Teacchprogramm, insbesondere hinsichtlich strukturierender Hilfen, finden in unserm Sozialtraining Anwendung.

Trainerteam

Der wesentliche Faktor einer positiven Einflussnahme auf das Selbstkonzept der Teilnehmer ist eine positive Erwartungshaltung des Trainers, welche nicht durch Leistung, Gruppenkonformität oder anderes beeinflusst wird.

Die Teilnehmer sollen durch Akzeptanz, Ermutigung, Empathie und Echtheit des Trainers Vertrauen gewinnen. Die Persönlichkeit des Trainers ist hierbei sehr wichtig. Wir halten in diesem Zusammenhang ein gemischtes Team für sinnvoll. Wir sehen unsere Rolle hauptsächlich in der Herstellung einer positiven Atmosphäre und in der Moderation und Methodenwahl.

Ein Co-Trainer ist aus folgenden Gründen unumgänglich:

Teilen der Gruppe, Aufsicht bei Trainings im Freien, wenn ein Teilnehmer Probleme hat und individuelles Arbeiten erforderlich wird und zur gegenseitigen Supervision.

Evaluation

Im Sinne einer Qualitätssicherung ist uns die Kontrolle in unserer Arbeit sehr wichtig. Außer der gegenseitigen Supervision und Besprechung über die Fortschritte der Teilnehmer, nutzen wir die Möglichkeit der Befragung. Befragung der Teilnehmer als subjektive Messmethode und Befragung der Eltern als objektive Messmethode, da diese beurteilen können, ob der Transfer der erworbenen Fähigkeiten auf andere, als die im Training geübten Situationen gelungen ist, sollte in regelmäßigen Intervallen vorgenommen werden. Bewährt hat sich auch der Einsatz von Bewertungsskalen.

Quellennachweis

- Soziales Lernen in der Grundschule, Hanns Petillon, Verlag Moritz Dienstweg
- Managerkonferenz, Thomas Gordon, Heyne Sachbuch
- Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik, W. Einsiedler, M. Götz,
- H. Hacker, J. Kahlert, R.W. Keck, U. Sandfuchs, Klinkhardt Verlag
- Handbuch der Lernbehindertenpädagogik, Bleidick Ulrich (Hrsg.)
- Handbuch zur politischen Bildung in der Grundschule S. Greorge, I. Prote (Hrsg.) Wochenschau Verlag
- Das Kind und die Gefühle, Paul L. Harris, Hans Huber Verlag
- Das Handbuch des Autismus, M. Aarons, T. Gittens, Beltz Verlag
- Mit Autismus leben, Kommunikation und Kooperation
- Tagungsbericht der 9. Bundestagung, Bundesverband Autismus Deutschland e.V.
- Autismus Spektrum Störung – ein Überblick zum aktuellen Forschungsstand
- Prof. Dr. Michele Noterdaeme, Zeitschrift des Bundesverbandes
- Autismus Deutschland e.V.
- Selbstwert und Kommunikation, Virginia Satir, Pfeiffer Verlag
- Praktische Erlebnispädagogik, A. Reiner
- Spiele die stark machen, Portmann R., Don Bosco Verlag
- NLP Spiele Spektrum, Übungen, Spiele, Phantasiereisen, Michael Luther, Evelyne Maaß, Jungfermannverlag
- Ich find meinen Platz, Kinder nehmen sich und andere in Gruppen wahr. Marlies Winkelheide, Charlotte Kness, Burkhardthaus-Laetare Verlag
- www.aspiana.de
- www.sozialeslernen.at

Berufliche Qualifikation der Autorinnen

Andrea Anrich andrea.anrich@stadtmission-nuernberg.de

Sozialtrainerin und Coach

Schwerpunkt Förderung von Kindern mit Wahrnehmungsstörungen

- Mitarbeiterin der Autismus Ambulanz Nürnberg
- Beratung und Begleitung von Eltern
- Leitung und Aufbau der Sozialtraingsgruppe für Asperger Autisten im Alter
- von 10-15 Jahren
- Entwicklung und Organisation des Musikworkshops für Asperger Autisten
- Mitarbeit im Verein Auti-Group e.V.
- Organisation von Selbstbehauptungskursen im Bereich Autismus
- Schulungen für Sozialtraining für Eltern und Fachleute in Nürnberg, Aachen, Kassel und in der Schweiz
- Veröffentlichung und Zusammenarbeit mit dem Elternverband
- Autismus Deutschland e.V.

Sibylle Hartl sibyllehartl@t-online.de

Psychotherapeutin (HPG), Sozialtrainerin

Systemische Einzel-, Paar- und Familientherapeutin

- Leiterin des Kinderzentrums Thomizil
- Erfahrungen mit Einzelintegration
- Honorarkraft in der Autismus Ambulanz Nürnberg
- Leitung und Aufbau der Sozialtrainingsgruppe
- Erfahrungen mit Kindern und Erwachsenen Asperger Autisten
- Entwicklung und Organisation des Musikworkshop für Asperger Autisten
- Vorsitzende des Vereins Auti-Group e.V.
- Schulungen für Fachleute und Eltern zum Thema Sozialtraining und Selbstbehauptungstraining im In- und Ausland
- Veröffentlichung und Zusammenarbeit mit dem Elternverband
- Autismus Deutschland e.V.
- Fortbildungen im Bereich Autismus

Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe.

2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.

3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.

4. Ich bin damit einverstanden / ~~nicht einverstanden~~, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.

5. Ich bin damit einverstanden / ~~nicht einverstanden~~, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 14. September 2015

Stephanie Schwarzlow