



Kinder und Jugendliche mit Autismus in Schule und Unterricht

Arbeitshilfen zum Verständnis und zur pädagogischen Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Autismus – für Lehrkräfte und die schulische Beratung.

→ **Mitarbeit und mündliche Beteiligung im Unterricht**

Inhalt

Einleitung	3
Anforderungen und Erwartungen an die Mitarbeit: Transparenz herstellen	4
Unterrichtsgespräche und mündliche Beteiligung	7
Barrieren in der Beteiligung	
Unterstützungsmöglichkeiten bei geringer Beteiligung	
Unterstützungsmöglichkeiten bei übermäßig hoher Beteiligung	
Lern- und Arbeitshaltung: Autistische Besonderheiten berücksichtigen	12
Referate und Präsentationen	14
Regeln einhalten, „Fleißarbeiten“, Pünktlichkeit...	15
Konsistente und individuelle Regeln	
Einlösbare Anforderungen stellen	
Fazit	17
Anhang	18
Anregungen und Ideen für die laufende Kursarbeit	
Anregungen und Ideen für Unterrichtsgespräche	
Anregungen und Ideen für Präsentationsleistungen	



Impressum

Herausgeber:
Bildungs- und Beratungszentrum Pädagogik bei Krankheit/Autismus
Abteilung Autismusberatung
Rhiemsweg 6
22111 Hamburg

Redaktion: Fatima-Zahra Chebil, Götz Eisermann, Stephanie Jürgensen, Susanne Knak, Jens Sandersfeld, Dr. Birger Siebert
Redaktionelle Mitarbeit: Ulrike Becker, Markus Christophersen

1. Auflage
Hamburg, Juli 2024

ISSN: 2748-5617

Mitarbeit und mündliche Beteiligung im Unterricht

Birger Siebert

Einleitung

Fragen und Anliegen zur Mitarbeit im laufenden Unterricht und deren Bewertung sind regelmäßig Thema in der schulischen Autismusberatung. Oft schildern Lehrkräfte, dass ihre Schülerinnen und Schüler mit Autismus sich wenig oder gar nicht in den Unterricht einbringen und der Eindruck entstehe, diese hätten keine Anbindung an das Geschehen in der Klasse. Andere beteiligen sich viel im Unterricht – aus Sicht der Lehrkräfte vielleicht sogar zu viel oder nicht mit den erwarteten Themen und Inhalten. Manchmal machen sich große Unterschiede zwischen den verschiedenen Fächern bemerkbar und einige der Kinder und Jugendlichen sind nicht immer präsent, weil sie nur phasenweise am Klassenunterricht teilnehmen.

In dieser Arbeitshilfe tragen wir Erfahrungen zusammen, die wir aus der Beratung sowie in der praktischen Umsetzung von Kolleginnen und Kollegen in den Schulen gewonnen haben. Angesichts der Bandbreite der Unterrichtssituationen einerseits und der autistischen Besonderheiten andererseits, kommen hier viele verschiedene Ideen und Vorschläge zur Sprache. Auf den ersten Blick entsteht dadurch vielleicht der Eindruck: „Wie soll ich das alles in meinem Unterricht berücksichtigen?“. In der Praxis kommt es meist darauf an, einzelne, gezielte Maßnahmen anzubieten, die zum Kind und zu Ihrem Unterricht passen. Auch wenn einige davon vielleicht zunächst aufwändig erscheinen, können sie auf längere Sicht für Entlastung bei allen Beteiligten sorgen, weil sie die Mitarbeit und damit die Bewertungsgrundlage sicherstellen.

Einer der wichtigsten Aspekte besteht nach unserer Auffassung darin, die eigenen Erwartungen zu reflektieren: Autistische Schülerinnen und Schüler werden im Unterricht voraussichtlich autistische Verhaltensweisen zeigen. Bei der (mündlichen) Mitarbeit mag dies besonders deutlich zu Tage treten, denn die damit verbundenen Arbeitsformen erfordern kommunikative und soziale Kompetenzen, die unter einer „autistischen Lernvoraussetzung“ nicht per se erwartet werden können. Gleichzeitig sollten autistische Schülerinnen und Schüler nicht von vornherein ausgeklammert werden, denn sie können sich neue Handlungsstrategien und Kompetenzen für den Unterricht aneignen. Dafür benötigen sie möglicherweise Anleitungen, auf die andere Kinder nicht angewiesen sind, individuelle Anpassungen in der Umsetzung oder konstruktive Rückmeldungen in einer für sie verständlichen Form, mit denen sie ihr Handlungsrepertoire erweitern und „kalibrieren“ können. Im Idealfall gelingt es, gemeinsam mit dem Kind, Routinen für die Mitarbeit zu finden, die dauerhaft umsetzbar sind.

In diesem Text legen wir den Fokus auf die Prävention. Nicht selten bildet die Leistungsbeurteilung den Anlass für Beratungsanfragen: Lehrkräfte berichten, ihnen fehle eine ausreichende Basis an „messbaren“ Leistungen, auf die sich die Bewertung stützen könne. Manche sind unsicher, inwieweit Bewertungskriterien oder -maßstäbe für das autistische Kind individualisiert werden dürfen. Darf es eine gute Note in der Mitarbeit bekommen, auch wenn es keine freiwilligen Leistungen abliefern?

Und nicht selten steht die Frage im Raum, ob die „mündliche Mitarbeit“ überhaupt bewertet werden kann oder soll – und in welchem Verhältnis zu anderen Bestandteilen der laufenden Kursarbeit oder zur schriftlichen Note. Werden die Fragen zur Bewertung erst im Zusammenhang mit anstehenden Zeugnissen oder Abschlüssen gestellt, ist es meist schwierig, rechtzeitige Änderungen zu bewirken, denn oftmals gibt es nicht die eine Strategie, die hilft, und funktionierende Unterstützungsmaßnahmen erfordern eine Zeit des Ausprobierens.

Unser Ansatz besteht darin, einige Bestandteile der „mündlichen Note“ genauer zu betrachten und Ideen zu sammeln, welche Methoden und Modifikationen im laufenden Unterricht autistischen Schülerinnen und Schülern entgegenkommen könnten. Die Unterstützung ihrer Mitarbeit bietet nicht nur die Chance auf mehr bewertbare Leistungen, sondern kommt auch ihrem schulischen Lernen zu Gute. In diesem Sinne bilden Nachteilsausgleiche oder Ersatzleistungen für uns nicht den Mittelpunkt, sondern eine sinnvolle Ergänzung pädagogischer Strategien. Dafür werden wir uns in den nächsten Abschnitten mit folgenden Fragen auseinandersetzen:

- Wie kann die komplexe Bewertung der Mitarbeit (Formate, Bewertungsformen, Gewichtungen, Kriterien etc.) für sie überschaubar gemacht werden?
- Welche Gründe stehen hinter den Verhaltensweisen (z.B.: Weshalb genau meldet sich das Kind im Unterricht nicht)?
- Mit welchen Ideen kann die Bewertung unter Einhaltung formaler Vorgaben in ihrem Sinne modifiziert werden – z.B. in den überfachlichen oder sozialen Kompetenzen?
- Wie können gängige Unterrichtsmethoden in ihrem Sinne modifiziert werden?

Wie so oft sind es auch hier weniger allgemeingültige Tipps, die im Alltag helfen, sondern Ideen, die die individuellen Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler, des Unterrichts und der praktizierten Arbeitsformen gleichermaßen berücksichtigen.

Anforderungen und Erwartungen an die Mitarbeit: Transparenz herstellen

Eine der Herausforderungen bei der Unterstützung und Bewertung der Mitarbeit hat gar nichts mit den autistischen Schülerinnen und Schülern selbst zu tun. Sie besteht darin, dass die laufende Kursarbeit aus einer Vielzahl an Aufgaben und Anforderungen besteht, die von Schule zu Schule, von Fach zu Fach und von Lehrkraft zu Lehrkraft sehr unterschiedlich gehandhabt werden können: Die Beteiligung am Unterrichtsgespräch, die Mitarbeit in Arbeitsphasen, Gruppen- und Partnerarbeiten, Transferleistungen, Hausaufgaben, die Arbeitshaltung, die Heftführung usw. In die vielfältige Mischung fließen Inhalte ebenso ein, wie die Quantität der Beiträge, die Arbeit mit bestimmten Methoden und in verschiedenen Sozialformen, Tests und Leistungsüberprüfungen, die Bewältigung von „Fleiß-“ und Übungsaufgaben sowie gewisse Softskills (Lernbereitschaft, Aufmerksamkeit usw.), deren Definition gar nicht immer so einfach ist. Was in dem einen Fach und bei der einen Lehrkraft besonders wichtig ist, kann in einem anderen Fach und von einer anderen Lehrkraft weniger oder gar nicht gewichtet werden. Hinzu kommt dann noch eine Bandbreite an subjektiven und objektiven Kriterien, die bei der Notengebung letztlich angesetzt werden können.

Eine erste Maßnahme kann es daher sein, in einer für die autistischen Schülerinnen und Schüler verständlichen Form festzuhalten, welche Arbeitsformen und Leistungen überhaupt zur laufenden Kursarbeit dazugehören, was davon bewertungsrelevant ist und wo ggf. auf eine Bewertung aus gutem Grund verzichtet werden kann. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob sie die dazugehörigen Bewertungskriterien verstehen bzw. richtig interpretieren.

Alle Schülerinnen und Schüler benötigen Anhaltspunkte, um selbst einschätzen zu können, wie ihre Mitarbeit als Leistung gewertet wird. Das ist unabhängig davon, ob sie sich im Unterricht beteiligen, weil sie sich für die eigentlichen Lerninhalte interessieren, oder aus dem Kalkül, eine gute Note zu bekommen. Diese Kalkulation ist nicht einfach, muss sie doch die (mutmaßliche) Sichtweise der Lehrkraft mit in Betracht ziehen. Entsprechend gibt es auch zwischen nicht autistischen Jugendlichen und ihren Lehrkräften Notendiskussionen, in denen sich die unterschiedlichen Blickwinkel auf die Mitarbeit widerspiegeln. Was für alle Schülerinnen und Schüler einen Abwägungs- und Aushandlungsprozess darstellt, ist für viele Autistinnen und Autisten eine kaum lösbare Aufgabe: Sie verfügen i.d.R. über weniger Möglichkeiten zu antizipieren, was die Lehrkräfte über sie denken, welche unausgesprochenen Erwartungen an die Mitarbeit in welchem Fach gelten, welche sozialen Kompetenzen in ihrer Altersstufe eigentlich vorausgesetzt werden. Ein Verständnis der Kriterien und ihrer unterschiedlichen Auslegung ist nötig, um ein Gefühl für das richtige Maß an Mitarbeit oder das von der Lehrkraft gewünschte Schülerverhalten zu bekommen. Ohne dies kann die Bewertung am Ende völlig unklar und intransparent erscheinen.

Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, davon auszugehen, dass das autistische Kind in der Klasse nicht von sich aus „eine Ahnung“ davon hat, was bei der Mitarbeit im laufenden Unterricht erwartet wird, was dafür zu tun ist, welche Abstufungen es in der Bewertung gibt usw. Dafür sind eindeutige Informationen und berechenbare Kriterien erforderlich, worauf es in den jeweiligen Arbeitsformen ankommt, welche Verhaltensweisen gewünscht sind und welche Bewertungsmaßstäbe angelegt werden.

Um dies zu erreichen, arbeiten viele Schulen mit Selbsteinschätzungsbögen, in denen Kriterien oder Kompetenzbereiche genannt und ggf. in einem Leistungsspektrum ausdifferenziert werden. Solche Bögen können eine gute Hilfe sein, wenn sie logisch konzipiert, übersichtlich dargestellt und inhaltlich eindeutig sind. Auf einige „Stolperfallen“ sei in diesem Zusammenhang hingewiesen:

Manche Bögen sind so aufgebaut, dass bei der Beantwortung der Kriterien nicht einfach die subjektive Sicht auf die eigene Mitarbeit gefragt ist, sondern eine **realistische Selbsteinschätzung**. Hier ist u.U. eine Vorstellung von den impliziten Erwartungen erforderlich, über die das autistische Kind möglicherweise nicht verfügt. Hilfreich sind daher Instrumente, die eindeutige Anhaltspunkte verwenden, an denen die Selbsteinschätzung festgemacht werden kann oder solche, die Raum für seine Selbstsicht bieten, wie sie eben ist.

Gleichzeitig kann es wichtig sein, sich vorab eine konstruktive Strategie für die Situation zu überlegen, in der das autistische Kind in seiner Selbsteinschätzung sehr weit von der der Lehrkraft entfernt liegt. Ungünstig wäre es, hier einfach Vorwürfe zu formulieren oder Unverständnis zu äußern. Gelingt der Abgleich der Sichtweisen mit dem verwendeten Bogen nicht, sollte entweder Zeit vorhanden sein, die Gründe der verschiedenen Einschätzungen zu eruieren, oder lieber eine andere Form der Leistungsrückmeldung gewählt werden.

Manche Bögen arbeiten mit Kategorien, die diffus und nicht leicht definierbar sind, wie das folgende Beispiel zeigt. Beinhalten diese einen breiten Spielraum in der Auslegung – was genau bedeutet „sich rege beteiligen“? –, wird das Ziel der besseren Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Note nicht erreicht.

Beteiligung am Unterrichtsgespräch	sehr rege	rege	zufriedenstellend	nicht aktiv genug	viel zu passiv
selbst		X			
Lehrer		X			

Wie in vielen anderen Alltagssituationen, kann ein wörtliches Sprachverständnis im Rahmen von Leistungseinschätzungen zu Missverständnissen führen. Im folgenden Beispiel wird gefragt, ob die Leistungsmotivation „erkennbar“ ist. Gemeint ist jedoch, ob sich das Kind im Unterricht positiv motiviert zeigt. Wörtlich verstanden, könnte eine Schülerin oder ein Schüler mit einer ausgeprägten und gut erkennbaren Unlust am Unterricht das Kreuz hier guten Gewissens an die erste Stelle setzen...

Leistungsmotivation	sehr ausgeprägt	deutlich erkennbar	erkennbar	kaum erkennbar	überhaupt nicht erkennbar
selbst		<input checked="" type="checkbox"/>			
Lehrer		<input checked="" type="checkbox"/>			

Um eine gelingende Orientierung geben zu können, sind Kategorien oder Begrifflichkeiten vorteilhaft, die möglichst wenig Interpretationsspielräume offenlassen – insbesondere im Hinblick auf die subjektive Wahrnehmung der beurteilenden Person. Klar ist aber auch, dass gerade letztere bei der schulischen Notengebung eine wichtige Rolle spielt und kaum außen vorgelassen werden kann. Insofern mag die passende Frage für den Unterrichtsalltag lauten: „Welche Bewertungskriterien sollen für das autistische Kind gelten und wie kann ihm die Bewertungspraxis greifbar vermittelt werden?“ Hier kommt es darauf an, aus einer Bandbreite an Möglichkeiten passende Maßnahmen auszuwählen:

- Manchen hilft eine **(schriftliche) Übersicht**, welche Arbeitsformen überhaupt in die Bewertung der Mitarbeit in einem bestimmten Fach einfließen und welche nicht.
- Ist es fachlich vertretbar, die Menge an verschiedenen Formaten auf ein **überschaubares Maß zu reduzieren**, ermöglicht dies dem Kind eine bessere Fokussierung oder beugt ggf. dem Gefühl der (sozialen) Überforderung vor.
- Eventuell gelingt es der Schülerin oder dem Schüler mit Autismus nicht, intuitiv zwischen bewerteten und nicht bewerteten Unterrichtssituationen zu unterscheiden. Hier könnten **Hinweise im Stundenablauf, Tages- oder Wochenplan** nützlich sein, um bewertungsfreie Zeiten oder Arbeitsphasen zu kennzeichnen.
- Eine weitere Möglichkeit stellen **kurze, übersichtliche Handouts** dar („Beipackzettel“), auf denen die Erwartungen an die Mitarbeit in einer bestimmten Arbeitsform benannt oder klare Handlungsschritte angegeben sind.
- Mit **Leistungsrückmeldungen in kürzeren Abständen** können autistische Schülerinnen und Schüler die Bewertung ggf. besser in einen Zusammenhang mit den jeweiligen Unterrichtssituationen stellen oder den Verlauf ihrer Leistungskurve besser überblicken und steuern.
- Wo es sinnvoll und praktikabel ist, kann eine Operationalisierung mit **Check- oder Strichlisten** die Einschätzung der Mitarbeit unterstützen, z.B. um die Häufigkeit der Meldungen im Unterricht greifbar zu machen.

Für manche Kinder kann es wichtig sein, „**Mitarbeit**“ **genauer zu definieren** und z.B. zu benennen, was Sie als Lehrkraft als „zu viel“ Mitarbeit betrachten oder ab wann ein bestimmtes Beitragsverhalten als Unterrichtsstörung gelten würde.

- Gestaltet sich die Mitarbeit des Kindes im Unterricht auch bei guter Transparenz der Erwartungen und Kriterien schwierig, ist die Frage nach den Gründen dafür unumgänglich. Nur so lassen sich geeignete Ansatzpunkte für die Unterstützung finden. Diese Gründe können wie so oft sehr unterschiedlich sein, ggf. können mehrere gleichzeitig eine Rolle spielen. Sie werden einerseits mit den Besonderheiten des Kindes in Zusammenhang stehen, andererseits aber auch mit äußeren Faktoren wie der Unterrichtsorganisation, den kommunikativen Anforderungen oder sozialen Erwartungen. Wenn Sie sich auf die Suche begeben, kann es nützlich sein, einige Dinge im Blick zu behalten:
- Oft ist es hilfreich, die autistischen Schülerinnen und Schüler so weit wie möglich in die Suche nach Alternativen **einzubeziehen**. Manchmal wissen sie selbst genau, worin die Hürde besteht, aber sie äußern es nicht von sich aus. Andere können Gründe benennen, wenn sie aus verschiedenen Optionen auswählen können. So kann ein gemeinsames Gespräch dazu beitragen, die Hindernisse zu verstehen und Lösungsideen zu sammeln.
- Die Hilfen, die das Kind bekommt (z.B. eine Melderegul o.ä.), sollten **„fest installiert“** sein und nicht situativ diskutiert und ausgehandelt werden. Das ist gleichzeitig eine wichtige Entlastungsmaßnahme, denn solche, die das Kind regelmäßig aktiv bei den Lehrkräften einfordern muss, stellen keine Hilfe, sondern eine weitere Barriere dar!
- Auch wenn klare Absprachen wünschenswert sind, müssen Ideen manchmal unter Vorbehalt ausprobiert werden. Hier ist die Strategie **„Versuch und Irrtum“** völlig legitim. Dennoch kann es wichtig sein, ihr eine Struktur zu geben, damit die Orientierung über den Prozess erhalten bleibt. Das kann z.B. gelingen, indem eine **„Probezeit“ für eine bestimmte Maßnahme** vereinbart und anschließend ausgewertet wird.
- Wenn sich das Kind durch die Unterstützung sukzessiv neue Strategien aneignen soll (z.B. einen Ablauf, eine Regel oder eine Arbeitstechnik), benötigt es dafür evtl. **Anleitungen oder Erklärungen**. Diese müssen vielleicht detaillierter sein als bei anderen Kindern und auch „selbstverständliche“ Handlungsschritte explizit benennen.
- Die **Eigenmotivation** bildet einen wichtigen Faktor für die Mitarbeit autistischer Schülerinnen und Schüler im Unterricht. Ihre **Interessen und Vorlieben** sind ein nützlicher Ansatzpunkt. Das könnte beinhalten, ihre Themen in den Unterricht einzubeziehen, Arbeitstechniken zu nutzen, für die sie motiviert sind oder in den Arbeitsformen den Schwerpunkt mehr auf das fachliche Wissen als auf das soziale Miteinander zu legen.

Wir wollen im weiteren Verlauf einige Bereiche der laufenden Kursarbeit näher betrachten und darstellen, welche besonderen Implikationen diese Arbeitsformen und Unterrichtsleistungen für autistische Schülerinnen und Schüler beinhalten. Gleichzeitig verweisen wir an dieser Stelle ergänzend auf weitere Ausgaben dieser Reihe, die zusätzliche Aspekte der Thematik beleuchten: Das selbständige Arbeiten im Unterricht (Ausgabe 4), die Mitarbeit in sozialen Lernformen wie Partner- und Gruppenarbeiten (Ausgabe 5) sowie die Arbeit an schriftlichen Aufgaben und Leistungsabfragen (Ausgabe 8).

Unterrichtsgespräche und mündliche Beteiligung

Den Grundgedanken unseres Ansatzes haben wir eingangs skizziert: Gestaltet sich die Mitarbeit autistischer Schülerinnen und Schüler im Unterricht schwierig, ist es sinnvoll, zu überlegen, wie sie unterstützt werden können. Ein Verständnis der jeweiligen Hürden ist wiederum die Voraussetzung dafür, geeignete Maßnahmen zu definieren. Wir nehmen dabei solche Barrieren in den Blick, die mit der individuellen Symptomatik in Zusammenhang stehen können und die wir daher als „autismusspezifisch“ bezeichnen würden.

Barrieren in der Beteiligung

Für einige autistische Kinder und Jugendliche ist in einem Unterrichtsgespräch schlichtweg der **Gesprächsverlauf zu schnell**. Dies gilt umso mehr, wenn sich in einer offenen Diskussion die Beiträge mehrerer Personen abwechseln, es „hin und her“ geht. Sie berichten z.B., dass sie einer Fragestellung zunächst gedanklich nachgehen, sich dann sorgfältig die passenden Worte zurechtlegen – und wenn sie innerlich zu einem Beitrag bereit sind, ist das Unterrichtsgespräch längst an einem anderen Punkt angelangt.

Eine reduzierte Mitarbeit kann durch eine **geringe Fehlertoleranz** begründet sein. Grundsätzlich gilt vermutlich für alle Schülerinnen und Schüler, dass sie keine falschen Antworten geben wollen, doch für manche Kinder mit Autismus ist dies der primäre Maßstab. Einige von ihnen würden sich nicht einmal dann melden, wenn ihre Antwort „nur“ mit großer Wahrscheinlichkeit richtig ist, sie sich aber nicht zu 100% sicher sind. In der Konsequenz greifen sie nicht auf gängige Strategien zurück, mit denen viele andere Kinder ihre Beteiligung am Unterricht zeigen: Sie äußern keine Vermutungen, raten nicht, beteiligen sich nicht an Spekulationen oder sagen etwas, um den Anschein einer aktiven Mitarbeit zu vermitteln.

Wieder anderen Schülerinnen und Schülern erschließt sich die **Sinnhaftigkeit eines Unterrichtsgesprächs** nicht: Eine Lehrkraft stellt Fragen, deren Antwort sie selbst bereits weiß! Weil sie das Format für inszeniert und unlogisch halten, geben sie nicht einmal Antworten, die sie genau kennen. Sie würden auf Nachfrage, weshalb sie sich nicht beteiligten, vielleicht antworten: „Die Lehrerin wusste es doch selbst!“

So manche Kinder mit Autismus **mögen nicht vor der Klasse sprechen**. Die Hintergründe können wiederum verschieden sein, haben aber meist damit zu tun, dass sie insgesamt unsicher in der sozialen Interaktion sind. Sie haben vielleicht Sorgen, ausgelacht zu werden und können die Reaktionen der Mitschülerinnen und Mitschüler nicht antizipieren und einschätzen. Dieses Unbehagen muss gar nicht immer klar und „artikulierbar“ sein, es kann sich einfach als Angstgefühl äußern, das auftritt, wenn sie im Unterricht aufgerufen werden.

Auch die **Art der Fragestellungen oder der Sprachstil der Lehrkraft** können Barrieren für die Mitarbeit darstellen. Viele Menschen mit Autismus haben ein wörtliches Sprachverständnis. Damit verbunden sind Schwierigkeiten, die Erwartung hinter einer offenen Fragestellung zu erfassen oder Arbeitsaufträge zu verstehen, die im Konjunktiv formuliert wurden.

„Wer kann mir sagen...?“ Dass in einem Unterrichtsgespräch prinzipiell jedes Kind der Klasse zur Beteiligung aufgerufen ist, auch wenn es nicht namentlich genannt wurde, weiß man doch, oder? Für autistische Schülerinnen und Schülern mag das nicht immer klar sein. Ihnen fällt es möglicherweise schwer, zu entscheiden, wie man sich verhält, wenn eine Gruppe angesprochen wird oder sie **fühlen sich nicht angesprochen**, wenn sie nicht namentlich aufgerufen werden.

Bleibt eine Beteiligung im Unterricht aus, kann das an einem **fehlenden Interesse am Thema** liegen. Hier sollten Sie einen Unterschied feststellen können, je nachdem, um welches Fach oder um welchen Unterrichtsinhalt es sich handelt. Häufig stellen wir in der Beratung fest, dass sich autistische Schülerinnen und Schüler damit schwertun, zu einem Inhalt zu arbeiten, den sie zwar grundsätzlich verstehen würden, der sie aber nicht interessiert. Während andere Kinder Strategien der Selbstmotivation anwenden (z.B. „ich lerne für eine gute Note“), oder dies einfach als notwendigen Bestandteil des Schulbesuchs hinnehmen, bleibt bei ihnen die Mitarbeit manchmal vollständig aus.

Ein anderer inhaltlicher Grund kann ein **fehlender Bezug zum Thema** sein. Das bedeutet letztlich nichts anderes, als dass das Kind die Thematik nicht so durchdringt, dass es sich vergleichbar mit den anderen Kindern der Klasse am Unterricht beteiligen kann. Hier handelt es sich oftmals um Themen mit einem sozialen Kontext, der sich ihnen nicht erschließt und in den sie sich nicht „hineindenken“ können. Das könnte beispielsweise im Deutschunterricht die Besprechung einer Lektüre betreffen.

Die Mitarbeit kann durch eine **Unklarheit über das richtige Maß** beeinträchtigt werden. Nicht autistische Kinder wissen meist, dass die Häufigkeit der Meldungen durchaus eine Rolle spielt, um als „aktiv“ wahrgenommen zu werden, jedoch für eine gute Bewertung alleine nicht ausreicht. Sie wissen dies, obwohl die Lehrkraft ihnen i.d.R. keine Anleitung für das Verhältnis von Qualität, Quantität und Note der mündlichen Beteiligung an die Hand gibt. Sie entwickeln ein Gefühl dafür, wie sie sich präsentieren müssen und wissen, dass dies von Lehrkraft zu Lehrkraft unterschiedlich ist. Ein autistisches Kind, das in einer Unterrichtsstunde alle Fragen hätte beantworten können, sich aber nur einmal meldet, hat möglicherweise nicht das Gefühl, dass es sich nicht gut genug dargestellt hat. In seiner Wahrnehmung war das vielleicht eine sehr gute Stunde, weil es alles wusste – aber in der Wahrnehmung der Lehrkraft war seine Beteiligung nur ausreichend oder befriedigend.

Unterstützungsmöglichkeiten bei geringer Beteiligung

An den genannten Beispielen wird deutlich, wie wichtig es ist, die Gründe zu kennen, aus denen heraus eine Schülerin oder ein Schüler sich nicht beteiligt. Daran entscheidet sich, welche Hilfe zum Erfolg führen kann. Eine Vereinbarung etwa, regelmäßig durch die Lehrkraft aufgerufen zu werden, eignet sich nur für jemanden, der grundsätzlich auch vor der Klasse sprechen mag. Einige Unterstützungsmöglichkeiten möchten wir hier beispielhaft anführen. Oft helfen aber vor allem Ihre kreativen Ideen in Kenntnis des Kindes und Ihres Unterrichts, denn manche Maßnahmen enthalten Nachteile oder Hürden, die es abzuwägen gilt:

- Eine **Vereinbarung, dass das Kind von Ihnen aufgerufen wird**, ohne sich melden zu müssen, entlastet es davon, selbst einzuschätzen, welche „Taktung“ angemessen ist. Als Abstufung könnte die Häufigkeit festgelegt werden (z.B. zweimal pro Stunde) oder es bekommt den Hinweis, dass es bei der nächsten oder übernächsten Aufgabe „dran“ ist. Die Regelung sollte u.a. dann nicht zum Einsatz kommen, wenn das Kind von spontanen Ansprachen gestresst ist oder nicht gerne vor der Klasse spricht.
- Manchen Kindern hilft es, den Umfang der mündlichen Beteiligung berechenbar zu machen, z.B. mit einer **Strich- oder Checkliste**. Sie verfügen dann über sichtbare Kriterien für die eigene Mitarbeit.
- Für ältere Schülerinnen und Schüler kann es eine entlastende Strategie sein, wenn sie sich **auf Fragestellungen im Unterricht gezielt vorbereiten** können, anstatt spontan reagieren zu müssen. Sie erhalten bspw. ein Thema oder eine Frage im Vorgriff auf die nächste Unterrichtsstunde und können sich zwischenzeitlich darauf einstellen, dies im Unterricht zu beantworten oder zu erläutern.

- Alle Arten von festen Strukturen oder Vereinbarungen, die den **Zeitpunkt eines mündlichen Beitrags für das Kind vorhersehbar machen**, können eine Beteiligung erleichtern: Eine Kollegin am Gymnasium vereinbarte mit ihrem Schüler im Mathematikunterricht, dass er immer bei Aufgabe d) aufgerufen wurde (der Name des Schülers begann zudem mit „D“). Eine für beide Seiten funktionale Lösung – die Kollegin konnte sich auf ihren Unterricht fokussieren und für den Schüler hatte diese Regelung ein hohes Maß an Vorhersehbarkeit. Sie entlastete ihn von den Anforderungen der spontanen mündlichen Beteiligung. Bei derartigen Regelungen wäre sicherlich stets abzuwägen, ob sie in Bezug auf die Aufgabeninhalte sinnvoll sind.
- Bei geringer Fehlertoleranz können jegliche Formen von **„Fehlergutscheinen“** oder **„Jokern“** die Mitarbeit unterstützen. Das Prinzip: Das Kind erhält eine gewisse Anzahl an „Gutscheinen“, z.B. pro Woche, und kann falsche oder nicht ausreichende Antworten damit nach eigenem Ermessen annullieren. Diese gehen dann nicht in die Bewertung ein. Diese Regelung kann als „psychologischer Kniff“ dienen: Bei einem Schüler in der Sekundarstufe führte allein das Wissen um die „Gutscheine“ dazu, dass er sich deutlich mehr beteiligte. Eingelöst hat er letztlich nicht einen einzigen...
- Ein Arbeitsformat, das ebenfalls bei geringer Fehlertoleranz nützlich sein kann, aber auch bei Kindern, denen ein normales Gesprächstempo zu hoch ist, sind Abfragen an die Klasse, bei denen die Schülerinnen und Schüler Ihre **Antworten aufschreiben anstatt sie hineinzurufen**. Auch hier kann wichtig sein, ggf. Streichantworten zu ermöglichen, oder ausreichend Zeit für die Beantwortung zu geben.
- Wenn Sie Probleme mit dem Aufgabenverständnis feststellen, helfen meist **prägnante und eindeutige Formulierungen** in kurzen Sätzen und ohne Höflichkeitsfloskeln. Eventuell ist ein Hinweis auf die Art der Antwort nötig, die Sie erwarten, z.B. eine zusätzliche Begründung bei einer Ja/Nein-Frage.
- Anstelle von Unterrichtsgesprächen in der großen Gruppe können **Gespräche in Kleingruppen** die Mitarbeit erleichtern, insbesondere wenn das Kind hier mit vertrauten Personen zusammen ist oder es klare Gesprächsstrukturen gibt wie eine Rednerliste, eine Moderation o.ä.
- Haben Sie die Möglichkeit, Ihre Schülerin oder Ihren Schüler **separat in einem persönlichen Gespräch zu einem Thema zu befragen**, kann Ihnen das viele Hinweise auf den Leistungsstand geben und den Druck minimieren, sich regelmäßig im Unterricht melden zu müssen. Solche Gespräche sollten jedoch nicht „zwischen Tür und Angel“ stattfinden, sondern in einer ruhigen Umgebung und mit ausreichendem Vorlauf.
- Analog dazu kann es für manche Schülerinnen und Schüler eine gute Lösung sein, besprochene **Unterrichtsinhalte** nach der Stunde **schriftlich in kurzer Form zusammenzufassen** und so zu zeigen, dass sie die Inhalte aktiv mitverfolgt und erfasst haben.
- Für manche Fächer oder Einheiten könnte sich die Möglichkeit anbieten, dass die Schülerin oder der Schüler Ihnen kleinere Ausführungen oder Beiträge zu einem Thema **als Audiodatei zur Verfügung stellt**.
- Wenn sich die Schülerin oder der Schüler an der Sinnhaftigkeit der Gesprächsführung stört, reicht es vielleicht schon aus, die **Fragestellung zu variieren** und ausdrücklich darum zu bitten, einen Sachverhalt für die Klasse zu erläutern – nicht für die Lehrkraft. Eine weitere Möglichkeit kann darin bestehen, gezielt **Expertenwissen einzubringen**, das über den normalen fachlichen Rahmen hinaus geht.

Unterstützungsmöglichkeiten bei übermäßig hoher Beteiligung

Bezogen auf die Bewertung der laufenden Kursarbeit wirft eine geringe Mitarbeit oft mehr Fragen auf als eine übermäßige Beteiligung. Doch auch in diesem Zusammenhang können Strukturen und Absprachen sowohl für Ihren Unterricht als auch für die autistischen Schülerinnen und Schüler hilfreich sein. Einige von ihnen haben ein großes Mitteilungsbedürfnis – meist zu den Themen aus ihrem Interessensbereich. Manchmal harmonisieren diese gut mit den Unterrichtsinhalten, in anderen Fällen jedoch nicht. Lehrkräfte machen u.U. die Erfahrung, dass diese Kinder ihnen ins Wort fallen, „den Unterricht übernehmen“, unaufgefordert sprechen, Beiträge der Mitschülerinnen und Mitschüler korrigieren usw.

Die Gründe für das Verhalten mögen damit zusammenhängen, ob und wie gut die Schülerin oder der Schüler die Wirkung seines Handelns auf das Gegenüber versteht oder die in der Schule geltenden sozialen Rollen und Regeln erfasst. Dann besteht eine realistische Chance, dass Erläuterungen und Transparenz die Situation verändern können. Bei anderen Kindern liegt die Intensität der Beteiligung mehr in der Impulskontrolle begründet. Sie verspüren das dringende Bedürfnis, ihr Wissen mitzuteilen. Aber auch rationale Motive können vorliegen:

- Autistischen Schülerinnen und Schülern, die ein großes Mitteilungsbedürfnis zeigen, ist nicht unbedingt klar, wann und mit wem sie in der Schule über ihre Themen sprechen können. Für sie ist der Unterricht ein verlässlicher Ort. **Feste und vorhersehbare „Spezialzeiten“** bieten die Möglichkeit, das Bedürfnis zu kanalisieren oder umzulenken. Diese müssen je nach Thema und Situation gar nicht unbedingt in den Unterricht eingebunden sein, und oft ist kein Klassenverband als Publikum erforderlich. Stehen Zeiten und Orte zur Verfügung, die das Mitteilungsbedürfnis bedienen, lässt das Kind sich evtl. besser auf eine Regel ein, wann es im Unterricht definitiv auf einen Beitrag verzichten muss.
- Stehen die Beiträge inhaltlich in einem Zusammenhang mit dem Unterrichtsthema, hilft manchen Kindern der **„Expertenbeitrag“**: Sie bekommen im Unterricht immer mal wieder eine kurze Zeit – etwa 2 Minuten –, in denen sie ihr „Extrawissen“ der Klasse preisgeben können. Diese Beiträge haben eher die Funktion, dem Mitteilungsbedürfnis zu entsprechen als der Klasse weitere Lerninhalte zu vermitteln, dienen aber auch der besseren Impulskontrolle in der folgenden Unterrichtszeit.
- Meldet sich ein autistisches Kind im Unterricht durchgängig, liegt vielleicht derselbe Grund vor wie bei manchen Kindern, die sich gar nicht melden: Es ist unsicher in Bezug auf das „richtige“ Meldeverhalten. Hier können **Absprachen über einen „sinnvollen Meldeumfang“** nützlich sein. Das kann eine maximale Redezeit oder Meldeanzahl pro Stunde sein, oder inhaltliche Hinweise („Qualität vor Quantität“) umfassen.
- Manchen autistischen Schülerinnen und Schülern fällt es schwer, zwischen Informationen von allgemeinem Interesse und Informationen als „Spezialwissen“ zu differenzieren. Hier mag es eine Hilfe sein, wenn die Lehrkraft eine (neutrale, wertfreie) Rückmeldung gibt, ob sie einen Wortbeitrag eher dem „Allgemeinwissen“ oder dem „Spezialwissen“ zum Thema zuordnen würde. Darüber können sie zunehmend ein Verständnis entwickeln, welcher Detailgrad im Unterricht als „passend“ angesehen wird.
- Auch bei Personen, die sich „zu oft“ beteiligen, lohnt es sich, sie über **ihre Motivation zu befragen**. Eine Oberstufenschülerin hatte sich vorgenommen, ihre durchschnittlichen schriftlichen Leistungen durch sehr viel Mitarbeit im Unterricht zu kompensieren. Sie agierte nach dem Prinzip: „Je mehr, desto besser.“ Hier half es den Lehrkräften, ihre Motivation zu verstehen. So konnten sie ihr signalisieren, wenn sie in einer Unterrichtsstunde bereits ein Maximum an bewertbarer Leistung gezeigt hatte und die Schülerin konnte im wahrsten Sinne des Wortes „durchschnaufen“.

Die Liste an möglichen Ideen ließe sich beliebig fortsetzen und vielleicht haben Sie selbst einen Einfall, der für Ihre Schülerin oder Ihren Schüler bzw. für Ihren Unterricht noch besser funktioniert. Die Strategie, die Motivation des Kindes zu hinterfragen – und es ggf. darauf anzusprechen –, lässt sich auch auf andere Situationen übertragen, in denen Sie ungewöhnliche mündliche Beiträge registrieren. Dafür sei abschließend noch ein kurzes Beispiel angeführt: Manche Kinder mit Autismus verallgemeinern soziale Handlungen ohne Berücksichtigung des Kontextes. Sie entscheiden z.B. nicht nach dem aktuellen Zusammenhang, dem Inhalt oder der Sache, sondern nach Kriterien, die sie in einem anderen Zusammenhang gelernt oder gehört haben. So wählte ein Schüler im Unterricht bei Multiple-Choice-Aufgaben mit drei Antwortmöglichkeiten immer die Antwort b). Sein Argument: Er habe gehört, die „goldene Mitte“ sei immer richtig. Hier war es wichtig, ihm zu verdeutlichen, dass diese Strategie im Kontext des Schulunterrichts keine Gültigkeit hatte und ihm stattdessen andere Herangehensweisen nahezubringen.

Lern- und Arbeitshaltung: Autistische Besonderheiten berücksichtigen

Die Erwartungen an die Lernbereitschaft oder die Arbeitshaltung der Schülerinnen und Schüler können sehr unterschiedlich sein. Manche Lehrkräfte legen Wert auf ein sichtbares Interesse am Unterrichtsgeschehen. Das Engagement und die Motivation können eine Rolle spielen, ebenso die Selbständigkeit im Arbeitsprozess, das Arbeitstempo, die Sorgfalt im Umgang mit dem Material, eine Beteiligung auch bei geringer Motivation für den Lerninhalt usw. Wie in anderen Bereichen der Mitarbeit, sind diese Bewertungskriterien für autistische Schülerinnen und Schüler nicht immer verständlich und nachvollziehbar, da sie soziale Erwartungen beinhalten, die oft nicht eindeutig definiert sind. Damit sie diese Anforderungen verstehen und umsetzen können, eignen sich je nach Art unterschiedliche Strategien. Strukturhilfen oder Visualisierungen können etwa dort nützlich sein, wo sie komplexere Anforderungen überschaubar machen, z.B. bei der Selbständigkeit. Anleitungen und Erläuterungen bieten mehr Transparenz, etwa indem „selbstverständliche“ Aspekte der erwarteten Arbeitshaltung benannt oder in einer Kriterienliste festgehalten werden.

Einige der Erwartungen berühren jedoch unmittelbar die autistischen Besonderheiten. Hier halten wir es für wichtig, die Maßstäbe zu hinterfragen und anzupassen. Plakativ gesprochen: Es sollte nicht darum gehen, das Kind darin zu trainieren, wie es seine Lehrkraft anschauen muss, um einen aufmerksamen Eindruck zu hinterlassen, sondern seine Art der Körpersprache und Mimik zu akzeptieren. Bei der Bewertung der Mitarbeit sollten dann ggf. individuelle Kriterien zum Tragen kommen:

- Woran stellen Sie fest, ob Ihre Schülerinnen und Schüler im Unterricht interessiert sind und das Geschehen aufmerksam verfolgen? Neben den verbalen Äußerungen spielen Mimik, Gestik, Körperhaltung oder Blickkontakt hier eine wichtige Rolle. Die meisten autistischen Kinder setzen nonverbale Signale weniger oder nicht in der Qualität und im Umfang für kommunikative Absichten ein, wie andere gleichaltrige Kinder es tun. Manche scheinen teilnahmslos, sind aber bei der Sache. Andere haben einen verärgerten Gesichtsausdruck, sind aber gar nicht wütend. Und wieder andere lächeln, wenn sie gestresst oder verängstigt sind. Manche können sich nur dann auf den Inhalt eines Gesprächs fokussieren, wenn sie dem Gegenüber nicht ins Gesicht blicken. Bei vielen autistischen Schülerinnen und Schülern stellen die nonverbalen Signale keinen verlässlichen Indikator für die Lern- und Arbeitshaltung dar. Ihr Verhalten kann so von Lehrkräften falsch verstanden oder gedeutet werden.

- Ähnlich kann es sich mit der Stimmmodulation verhalten: Die Art und Weise, wie sie über eine Sache sprechen, bietet nicht immer einen guten Anhaltspunkt für ihre Haltung, ihre Motivation oder ihr Interesse dar. Eine als „monoton“ wahrgenommene Stimme muss keinesfalls eine gleichgültige Einstellung bedeuten. Es könnte aber ein Hinweis darauf sein, dass es die Wirkung seiner Sprechweise für Außenstehende nicht wahrnimmt oder über weniger Strategien in der Stimmmodulation verfügt.
- Die meisten **nicht** autistischen Schülerinnen und Schüler wissen, dass es neben den eigentlichen Beiträgen auch darum geht, sich im Unterricht zu präsentieren und einen guten Eindruck zu hinterlassen. Die Selbstdarstellung ist ein wichtiger Faktor in der Wahrnehmung der eigenen Arbeitshaltung durch die Lehrkraft. Viele verfügen über ein breites Repertoire an sozialen „Tricks und Kniffen“, mit denen sie Engagement und Lernbereitschaft signalisieren („Das wollte ich auch grad‘ sagen!“). Autistischen Kindern und Jugendlichen fehlen hingegen nicht selten selbst dann die sozialen Mittel, ihre Lernbereitschaft zu zeigen, wenn sie tatsächlich interessiert und motiviert sind.

Auch bei den Erwartungen an eine „motivierte Arbeitshaltung“ im Unterricht sollten mögliche Auswirkungen der Besonderheiten autistischer Schülerinnen und Schülern Berücksichtigung finden. Bei ihnen ist die Motivation, etwas zu tun, manchmal sehr identisch mit den eigenen Interessen. Das bedeutet: Für sie gibt es in der Schule interessante und uninteressante Aufgaben, aber kaum Abstufungen, also Themen und Anforderungen, die als mäßig interessant oder neutral angesehen werden. Gleichzeitig verfügen sie im Unterschied zu vielen Mitschülerinnen und Mitschülern nicht immer über altersübliche Strategien der Selbstmotivation. Vor allem sind es Strategien der sozialen Motivation, die oftmals nicht oder nur eingeschränkt greifen: Mitarbeiten, um bei der Lehrkraft einen guten Eindruck zu machen, um über Leistungen in der Klasse ein Ansehen zu genießen oder Aufgaben unhinterfragt zu erledigen – einfach, „weil es zur Schule eben dazugehört“.

Sind **nicht** autistische Kinder am Unterricht wenig interessiert, werden viele von ihnen aus Gründen der Leistungsbewertung versuchen, ihr Desinteresse der Lehrkraft gegenüber nicht zu direkt zu zeigen. So manch autistisches Kind geht hier offener mit seiner Motivationslage um, als es im schulischen Kontext üblich oder angemessen wäre. So kann es passieren, dass Aufgaben „dankend abgelehnt“ werden: „Das geht ja nicht!“, äußerte ein Schüler beispielsweise zu einer Rechenaufgabe, bei der es in der Rahmenhandlung hieß, dass „Autos auf ein Schiff fahren“, aber nicht erwähnt wurde, dass eine Laderampe vorhanden sei. Tatsächlich war der „technische Fehler“ in der Aufgabenstellung kein wirkliches Hindernis, diese zu bearbeiten, die geringe Motivation des Kindes für die Rechenaufgaben hingegen schon. Andere Aufgaben oder Anforderungen erscheinen autistischen Schülerinnen und Schülern schlichtweg sinnlos. So beobachtete ein Junge das Hockeyspiel seiner Klasse im Sportunterricht von der Bank aus, ließ sich einmal die Regeln erläutern und kam dann zu dem Schluss: „Das ergibt doch alles gar keinen Sinn!“ Andere Schülerinnen und Schüler mit Autismus lehnen die Bearbeitung von Aufgaben ab, die sie schon einmal (in ihrem Leben) bearbeitet haben. Sie verweisen vielleicht sogar darauf („Die Aufgabe habe schon einmal gemacht!“). Auch hier kann die fehlende Motivation der vorrangige Hinderungsgrund sein.

Zeigt das Kind solche Reaktionen, halten wir es für wichtig, diese in den Kontext der motivationalen Besonderheiten einzuordnen und Alternativen anzubieten. Vielleicht ist es bereit, eine Rechenaufgabe zu einem Thema *seiner* Wahl zu rechnen. Wenn es sich dann weigert, eine Aufgabe zu lösen, die es schon einmal gelöst hat, ändern Sie sie so, dass eine neue daraus wird. Manchmal lassen sich auf diesem Weg schnell und unkompliziert Lösungen finden.

Insgesamt ist es nach unserem Verständnis erforderlich, die autistischen Besonderheiten des Kindes bei der Beurteilung der Lern- und Arbeitshaltung in Rechnung zu stellen und dort mit individuellen Maßstäben zu arbeiten, wo es nötig ist. Das könnte beispielsweise bedeuten,

- sich auf den Inhalt der Beiträge zu stützen und nicht auf nonverbale Signale des Kindes,
- darauf zu achten, ob es offenkundig die Zusammenhänge, Abläufe oder Inhalte versteht und mitverfolgt und ggf. wiedergeben kann,
- sich auf die Arbeitsergebnisse zu beziehen, aus denen die Mitarbeit deutlich wird,
- soziale Missverständnisse oder „sozial unpassendes“ Verhalten nicht als negative Leistung, sondern als Unterstützungsbedarf zu sehen,
- die Bewertung nicht an die Fähigkeiten zur Selbstdarstellung zu koppeln oder
- mögliche Einschränkungen in der (Selbst-)Motivation zuzulassen und den Umgang des Kindes mit ungeliebten Anforderungen als Entwicklungsziel zu sehen.

Referate und Präsentationen

In der Autismusberatung erleben wir immer wieder, dass das Halten von Referaten und Präsentationen als Teil der „mündlichen Note“ in Bezug auf autistische Schülerinnen und Schüler kontrovers gesehen wird. Sollen sie mit den methodischen Anforderungen konfrontiert werden, oder nicht? Ist es ein vertretbares Ziel im Rahmen der Förderplanung, diese Arbeitsform zu lernen und zu üben? Sind Ersatzleistungen die bessere Option? Diese Fragen können ebenso wenig pauschal beantwortet werden wie die nach der Beteiligung an Unterrichtsgesprächen. Auch hier sind die individuellen Hürden ausschlaggebend, die einer selbständigen Mitarbeit entgegenstehen. Daher würden wir es vorziehen, die Möglichkeiten und den Bedarf des Kindes genauer einzugrenzen:

- Welche Aspekte oder Arbeitsschritte eines Referats oder einer Präsentation kann das Kind übernehmen?
- Welche Hilfen oder Unterstützung benötigt es im Prozess?
- Welche Medien oder Methoden könnten zur Anwendung kommen – z.B., weil sie motivierend oder strukturgebend sind, soziale Entlastung oder sinnhafte Visualisierungs- und Darstellungsmöglichkeiten bieten?

Parallel zu diesen Fragen steigt mit einer Bandbreite an kreativen Ideen und Modifikationen die Chance, autistische Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, die geforderte Unterrichtsleistung oder Teile davon zu erbringen. Nicht alle Modifikationen gewährleisten, dass die Anforderung unmittelbar identisch mit dem ist, was von den anderen Kindern der Klasse erwartet wird – etwa, wenn sie die Präsentation ohne Blickkontakt zum Publikum und mit der ihnen eigenen Körperhaltung, Mimik und Gestik halten dürfen. Damit würden Sie zugleich vermeiden, das Kind dahingehend zu bewerten, wie gut es sich „nicht autistisch“ verhalten kann. Wenn Sie diese Freiräume in der Bewertung haben, würden wir dazu raten, sie zu nutzen. Darüber hinaus könnten u.a. folgende Modifikationen die Mitarbeit erleichtern:

- Die erforderlichen Arbeitsschritte des Referats oder der Präsentation werden exakt aufgelistet, z.B. in Form einer Checkliste zum Abhaken.
- Das Kind erhält einen Arbeitsplan mit Teilschritten, die besprochen werden, bevor es mit dem jeweils nächsten Schritt weiterarbeitet.
- Hilfen im Arbeitsprozess werden von der Lehrkraft fest eingeplant, z.B. feste Besprechungszeiten für Teilergebnisse.

- Einzelne Aspekte werden vorab als Schwerpunkte verabredet, das Kind kann sich gezielt darauf vorbereiten – gleichzeitig fallen andere Aspekte weniger stark ins Gewicht.
- Der Referatsinhalt wird von der Lehrkraft vorab geprüft, bewertet und mit dem Kind besprochen. Dies bietet ggf. mehr Sicherheit für die Präsentation vor der Lerngruppe.
- Die Erwartungen an das Produkt oder den Prozess (Inhalt, Umfang, Form etc.) werden so formuliert, dass das autistische Kind sie exakt versteht.
- Das Referat oder die Präsentation wird online gehalten.
- Die Präsentation wird separat aufgenommen und in der Klasse abgespielt.
- Das Kind formuliert und schreibt den Präsentationstext, aber ein anderes Kind spricht ihn ein / trägt ihn vor.
- Das Referat darf ohne Blickkontakt präsentiert werden.
- Die „Kommunikation mit dem Publikum“ während der Präsentation wird nicht bewertet.
- Die Präsentation findet in einer Kleingruppe mit vertrauten Kindern statt.
- Die Präsentation findet in einer 1:1-Situation zwischen Lehrkraft und Kind statt.
- Ein besonderer Umgang mit Rückfragen wird vereinbart, z.B.: keine Fragen während des Referats, Fragen werden am Ende schriftlich gesammelt und können später beantwortet werden, es wird mehr Bedenkzeit für die Beantwortung eingeplant, die Anzahl der Rückfragen wird begrenzt usw.
- Rückmeldungen erfolgen zeitversetzt, nicht direkt im Anschluss, oder nur in einer kleinen Runde mit einigen Kindern.
- Rückmeldungen (auch durch die Klasse) erfolgen schriftlich und können später vom Kind nachgelesen werden.
- Es werden individuelle Kriterien für die Rückmeldung (durch Lehrkraft oder Klasse) gewählt, die zugleich eine Akzeptanz der autistischen Besonderheiten ausdrücken.
- Bei Referaten und Präsentationen in der Gruppe erfolgt eine individuelle Bewertung der Teilleistung des autistischen Kindes anstelle einer Gruppennote.
- ...

Regeln einhalten, „Fleißarbeiten“, Pünktlichkeit...

Unter die Mitarbeit im Unterricht können viele weitere Anforderungen fallen, die mit Erwartungen an Ordnung, Regeleinhaltung, Selbständigkeit, Ausdauer, Disziplin oder Gründlichkeit einhergehen: Die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, Hausaufgaben, Pünktlichkeit, Mitschriften, Vokabeltraining usw. Wir möchten diese Vielzahl an Unterrichtsleistungen nicht im Einzelnen darstellen, sondern verschiedene Aspekte aufzeigen, die in diesem Kontext wichtig sein können. Die oben genannten motivationalen Besonderheiten sollten dabei unbedingt mitbedacht werden.

Konsistente und individuelle Regeln

Meist sind soziale Regeln für autistische Kinder und Jugendliche besonders dann schwer zu durchdringen, wenn sie Abweichungen und Spielräume in der Auslegung beinhalten. Als Beispiel sei hier das pünktliche Erscheinen zum Unterricht genannt. Dieses wird im Allgemeinen vorausgesetzt, jedoch gibt es Gründe für verspätetes Erscheinen, die sich nicht negativ auf die Benotung auswirken, wie z.B. der attestierte Arztbesuch.

Unklarer wird es z.T. schon bei Verspätungen im öffentlichen Nahverkehr: Gilt dies als begründete Ausnahme oder hätte das Kind einen Bus früher nehmen müssen? Zählt der tägliche Stau im Berufsverkehr dabei genauso viel wie ein Tag mit Schnee und Glatteis? Und ist das ungeplante morgendliche Verschlafen nicht eigentlich auch ein belastbarer Grund? Setzen Sie hier denselben Maßstab bei einem Kind an, das sonst immer pünktlich ist im Vergleich zu einem Kind, das ohnehin häufiger zu spät kommt? Für autistische Schülerinnen und Schüler kann es zudem ganz spezifische Gründe geben, die zu Verspätungen führen, etwa weil sie aus Gründen der sensorischen Belastung das Gedränge im Treppenhaus nach der Pause oder Bus und Bahn in den Stoßzeiten des Berufsverkehrs meiden.

Soziale Regeln für eine ganze Klasse konsistent und „gerecht“ aufzustellen, ist gar nicht immer einfach. Besonders schwierig wird es für ein autistisches Kind, wenn verschiedene Lehrkräfte Regeln unterschiedlich praktizieren und es beispielsweise im Biologieunterricht verspätet aus der Pause kommen darf, um dem Gedränge aus dem Weg zu gehen, im Deutschunterricht aber nicht. Unsere Empfehlung wäre daher, darauf zu achten, dass die geltenden Regeln zum Umgang mit Pünktlichkeit, Ordnung etc. einerseits stimmig und logisch sind, andererseits aber Raum für Rücksichtnahme bieten. Möglicherweise lässt sich das nur gewährleisten, indem individuelle Absprachen und Kriterien getrennt von den Klassenregeln vereinbart und explizit so kommuniziert werden.

Einlösbare Anforderungen stellen

Manche Anforderungen im Unterricht, die mit „Fleiß“ oder Disziplin zusammenhängen, die Hausaufgaben, das Vokabeltraining, die Heft- und Mappenführung usw., stellen autistische Kinder vor große Herausforderungen. Die Gründe dafür können vielfältig sein und beispielsweise in einer rein praktischen Überforderung durch das Handling oder das allgemeine Arbeitstempo der Klasse bestehen. Oft ist der Besuch der Schule und des Unterrichts aber auch ein großer Kraftaufwand, weil er mit Anpassungs- und Kompensationsleistungen verbunden ist. Diese Ausdauer fehlt dann vielleicht an anderen Stellen, etwa in den späteren Stunden des Schultags. Und auch die motivationalen Einschränkungen können sich hier auswirken.

Die Fragen nach den genauen Gründen sowie nach den Spielräumen zwischen Motivation und Unterstützung einerseits und eher kontraproduktivem Anpassungsdruck andererseits, lassen sich nicht immer klar beantworten. Insofern ist es aus unserer Sicht vor allem wichtig, über ein Repertoire an Strategien zu verfügen. Ein paar Beispiele möchten wir nennen:

Qualität vor Quantität: Wenn es dem Kind nicht gelingt, ein bestimmtes Pensum in einer vorgegebenen Zeit zu schaffen, mag es hilfreich sein, Abstriche im Umfang der Aufgaben zu machen. Das kann z.B. beinhalten, auf Anforderungen zu verzichten, die fachlich nicht unbedingt erforderlich sind, Ergebnisse in einem geringeren Umfang zu akzeptieren oder von vornherein einen Arbeitsauftrag mit reduziertem Pensum zu formulieren.

Pragmatische Lösungen: Bei manchen Anforderungen im Unterricht stellt der Arbeitsprozess des Abschreibens, Übertragens, Aufzeichnens etc. eine große Hürde dar, die dazu führen kann, dass das autistische Kind am Ende nicht über die Lerninhalte verfügt, die es eigentlich für sich sichern sollte. Hier können pragmatische Lösungen helfen, deren Fokus darauf liegt, ihm die relevanten Informationen und Inhalte zur Verfügung zu stellen: Es darf das Tafelbild abfotografieren, es bekommt die Mitschrift eines anderen Kindes in Kopie, Abbildungen, Schaubilder, Tabellen o.ä. werden der ganzen Klasse digital zu Verfügung gestellt, es darf Abbildungen ausschneiden oder aufkleben, anstatt sie selbst anzufertigen usw.

Schreibaufwand reduzieren: Manche Aufgaben sind für autistische Schülerinnen und Schüler weniger inhaltlich, sondern technisch herausfordernd. Sie benötigen z.B. unverhältnismäßig viel Zeit und Kraft für das handschriftliche Schreiben – und das Ergebnis wird womöglich noch als „unleserlich“ eingestuft. Aufgabenformate oder Arbeitsformen mit geringem Schreibaufwand können sicherstellen, dass sie überhaupt an den Inhalten arbeiten, die Nutzung digitaler Medien kann entlasten und die Motivation zur Mitarbeit erhöhen.

Interessen einbinden: Die Einbindung der eigenen Interessen ist oft ein nützliches Mittel, um die Mitarbeit des Kindes zu gewinnen. Das kann auf inhaltlicher Ebene stattfinden, z.B. ein Vokabeltraining zu den eigenen Spezialthemen, oder auf formaler Ebene, indem das Kind seine eigenen Ordnungsstrukturen einbringen und anwenden darf.

Entlastungen anbieten: Gerade im Bereich der „Fleiß-“ und Übungsaufgaben bieten sich manchmal Entlastungsmaßnahmen an. Insbesondere der Verzicht auf Anforderungen zählt dazu, die für den Lernprozess des Kindes nicht unbedingt nötig sind, etwa, weil es die Inhalte schon verstanden hat. Gut gewählt, leisten diese Entscheidungen einen doppelten Beitrag zu einem gelingenden Schulbesuch: Sie vermeiden unmittelbar eine Überforderung, die durch Zeitdruck, Aufgabenvolumina oder Anforderungen an die Ausdauer usw. entstehen können, und bieten dem Kind in diesen Arbeitsphasen ggf. sogar kurze „Verschnaufpausen“.

Fazit

Die Mitarbeit im Unterricht und ihre Bewertung haben viele Facetten. Dasselbe gilt für die möglichen Gründe, weshalb autistische Schülerinnen und Schüler sich an den verschiedenen Arbeitsformaten und -methoden nicht oder nur eingeschränkt beteiligen. Um hier sinnvoll zu unterstützen, ist es erforderlich, diese Gründe zu verstehen, denn daran entscheidet sich letztlich, welche Lösungen praktikabel sein können. Gleichzeitig ist nicht selten Geduld gefragt, denn oft sind längere Phasen des Ausprobierens nötig, um zu wirksamen Unterstützungsmaßnahmen zu gelangen. In Bezug auf die Leistungsbewertung ist es deshalb wichtig, diese Thematik rechtzeitig in den Blick zu nehmen. Kurzfristige Änderungen unter dem Zeitdruck anstehender Notengebungen oder Prüfungen sind oft schwer zu erreichen.

Gelingt es einem autistischen Kind nicht, sich am laufenden Unterricht zu beteiligen, dann bewirkt i.d.R. nicht eine einzelne Maßnahme Verbesserungen. Meist sind unterschiedliche Strategien erforderlich, mit denen verschiedene, auch kleinere Veränderungen erreicht werden können: Ideen zur Unterstützung der mündlichen Mitarbeit, für die Schülerin oder den Schüler geeignete Methoden, Zeitpunkte oder Inhalte, eindeutige Kriterien und Transparenz usw. In diesem Sinne können Ersatzleistungen im Rahmen eines Nachteilsausgleichs ebenso einen guten Beitrag leisten, sind als alleinige Strategie aber mitunter nicht ausreichend.

Insbesondere aber möchten wir empfehlen, die eigene Haltung gegenüber den autistischen Besonderheiten im Kontext schulischer Anforderungen zu reflektieren. Die Schülerinnen und Schüler sollten **mit ihren Eigenarten** in der Kommunikation, Interaktion und im Kontaktverhalten am Unterricht teilnehmen können. Dieser Umstand sollte in der Einschätzung der Mitarbeit Berücksichtigung finden, damit sie nicht dahingehend beurteilt werden, ob oder wie gut sie sich „nicht autistisch“ geben können.

Anregungen und Ideen für die laufende Kursarbeit

Transparenz herstellen

- Die Schülerin oder der Schüler erhält eine (schriftliche) Übersicht über die Arbeitsformen und Anforderungen, die in die Bewertung der laufenden Kursarbeit des Unterrichtsfachs einfließen.
- Die Schülerin oder der Schüler erhält genaue Hinweise auf bewertungsrelevante und bewertungsfreie Zeiten und Unterrichtsphasen. Diese werden z.B. im Tages- oder Wochenplan kenntlich gemacht.
- Die Anzahl der verschiedenen Arbeitsformen und Anforderungen, die in die Bewertung einfließen, wird – sofern fachlich vertretbar – auf ein überschaubares Maß begrenzt.
- Mit Hilfe von Strich- oder Checklisten wird der Umfang der geleisteten Mitarbeit im Unterricht für das Kind sichtbar und berechenbar gemacht.
- Die Schülerin oder der Schüler erhält Leitungsrückmeldungen in kürzeren Abständen.
- Die verwendeten Rückmeldeformate werden so angepasst, dass sie für die autistische Schülerin oder den autistischen Schüler verständlich sind (z.B. eindeutige Sprache oder objektivierbare Kriterien).

Mitarbeit unterstützen

- Die Schülerin oder der Schüler erhält genaue Anleitungen oder Erläuterungen zur erwarteten Mitarbeit in den jeweiligen Arbeitsformaten (Handouts, „Beipackzettel“).
- Arbeitsformate, die der Mitarbeit der Schülerin oder des Schülers zuträglich sind bzw. die in der Arbeit mit der Schülerin oder dem Schüler funktionieren, werden vorrangig genutzt.
- Motivationale Besonderheiten der Schülerin oder des Schülers im Umgang mit nicht selbst gewählten Aufgaben werden berücksichtigt. Interessen und Vorlieben werden so gut wie möglich als Anreiz zur Mitarbeit eingebunden.

Autistische Besonderheiten berücksichtigen

- Die Besonderheiten der Schülerin oder des Schülers in der nonverbalen Kommunikation (Körperhaltung, Blickkontakt, „Arbeitshaltung“) werden als Teil der Persönlichkeit akzeptiert.
- Arbeitsformen werden nach Möglichkeit so modifiziert, dass soziale Hürden keine Barriere für die (fachliche) Mitarbeit darstellen.
- Sozial unpassende Strategien der Mitarbeit im Unterricht werden vor dem Hintergrund der autistischen Besonderheiten reflektiert und ggf. dem Unterstützungsbedarf der Schülerin oder des Schülers zugerechnet.

Anregungen und Ideen für Unterrichtsgespräche

Geeignete Unterstützungsmaßnahmen sind leichter zu benennen, wenn die individuellen Gründe für die geringe oder ausbleibende Mitarbeit des Kindes bekannt sind! Achten Sie darauf, dass die Maßnahmen zu Ihrem Unterricht und zum Kind passen.

Beteiligung sicherstellen und unterstützen

- Eine Regel oder Absprache kann das Kind darin entlasten, sich aktiv melden zu müssen: Aufrufen durch die Lehrkraft, feste Reihenfolgen etc.
- Mit Hilfe von Regeln oder Absprachen wird der Zeitpunkt der mündlichen Mitarbeit vorhersehbar gemacht.
- Der Umfang der Mitarbeit wird mit Hilfe von Strichlisten o.ä. „greifbar“ gemacht.
- Ein vereinbartes „dezentales Meldesignal“ gibt dem Kind die Möglichkeit sich zu melden, ohne aufzufallen.
- Die Schülerin oder der Schüler erhält eine Fragestellung oder Aufgabe vorab und kann sich auf den Zeitpunkt des mündlichen Beitrags vorbereiten.
- Im Unterricht kommen ergänzend Abfrageformate zum Einsatz, bei denen die Kinder nicht sprechen müssen (Stichworte aufschreiben, Multiple-Choice, Meinungsbild etc.).
- Zeitversetzte mündliche Beiträge sind möglich.
- Mündliche Beiträge unter Verwendung digitaler Tools sind möglich (z.B. Sprachaufzeichnungen).
- „Fehlergutscheine“ oder „Joker“ ermöglichen Schülerinnen und Schülern mit geringer Fehlertoleranz, Beiträge „aus der Bewertung“ zu streichen.

Anforderungen anpassen

- Aufgabenstellungen und Fragen werden sprachlich an die Bedürfnisse der autistischen Schülerin oder des autistischen Schülers angepasst (prägnant, eindeutig, ohne Verwendung von Redewendungen oder Metaphern etc.).
- Mündliche Beiträge können in einer kleineren sozialen Gruppe (z.B. Partnerarbeiten oder Kleingruppen) anstatt im Klassenverband erbracht werden.
- Mündliche Beiträge werden in kurzen persönlichen Gesprächen zwischen Lehrkraft und Schülerin oder Schüler erhoben.

Umgang mit (zu) hoher Beteiligung

- Schülerinnen und Schüler mit hohem Mitteilungsbedürfnis erhalten regelmäßig Zeiten, in denen sie ihr Sachwissen preisgeben können („Expertenbeitrag“).
- Die Schülerin oder der Schüler erhält genaue Hinweise auf einen sinnvollen Melde- und Beteiligungsumfang (Häufigkeit, max. Redezeit etc.).
- Die Lehrkraft gibt eine sachliche und neutrale Rückmeldung, wenn die Beiträge des Kindes deutlich über den gefragte Wissensumfang hinausgehen.

Anregungen und Ideen für Präsentationsleistungen

Vorbereitung einer Präsentation

- Die erforderlichen Arbeitsschritte des Referats oder der Präsentation werden exakt aufgelistet, z.B. in einer Checkliste zum Abhaken.
- Die Schülerin oder der Schüler erhält einen Arbeitsplan mit Teilschritten, die besprochen werden, bevor mit dem jeweils nächsten Schritt weitergearbeitet wird.
- Hilfen im Arbeitsprozess werden von der Lehrkraft fest eingeplant, z.B. feste Besprechungszeiten für Teilergebnisse.
- Einzelne Aspekte der Präsentation werden vorab als Schwerpunkte verabredet, das Kind kann sich gezielt darauf vorbereiten.

Durchführung einer Präsentation

- Das Referat oder die Präsentation wird online gehalten.
- Die Präsentation wird separat aufgenommen und in der Klasse abgespielt.
- Das Referat darf ohne Blickkontakt präsentiert werden. Nonverbale Präsentationstechniken werden nicht in die Bewertung einbezogen.
- Das Kind formuliert und schreibt den Präsentationstext, aber ein anderes Kind trägt ihn vor.
- Die Präsentation findet in einer 1:1-Situation zwischen Lehrkraft und Kind statt.
- Die Präsentation findet in einer Kleingruppe mit vertrauten Kindern statt.
- Das Referat oder die Präsentation wird erst von der Lehrkraft inhaltlich geprüft und bewertet und dann vom Kind vorgetragen.

Rückmeldungen und Bewertung

- Es werden individuelle Rückmeldekriterien für das Kind vereinbart. Diese drücken eine Akzeptanz der autistischen Besonderheiten aus.
- Rückmeldungen erfolgen zeitversetzt, nicht direkt im Anschluss an die Präsentation.
- Rückmeldungen erfolgen nur in einer kleinen Runde mit einigen Kindern.
- Rückmeldungen erfolgen schriftlich und können später vom Kind nachgelesen werden.
- Bei Referaten und Präsentationen in der Gruppe erfolgt eine individuelle Bewertung der Teilleistung des autistischen Kindes anstelle einer Gruppennote.
- Ein besonderer Umgang mit Rückfragen wird vereinbart, z.B.: keine Fragen während des Referats, Fragen werden am Ende schriftlich gesammelt und können später beantwortet werden, es wird mehr Bedenkzeit für die Beantwortung eingeplant, die Anzahl der Rückfragen wird begrenzt.