



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.

→ **Der Übergang in die weiterführende Schule**

Inhalt

Einleitung	3
Teil I: Schulwechsel und Übergang	
Welche Veränderungen gibt es durch den Schulwechsel?	4
Veränderte Rahmenbedingungen	
Anforderungen im Unterricht	
Veränderungen im Übergang in die neue Altersgruppe	6
Veränderte Akzeptanz für besondere Verhaltensweisen	
Erwartungen der Lehrkräfte an die sozialen Kompetenzen	
Interessen und soziale Kontakte in der Altersgruppe	
Auseinandersetzung mit dem „Anderssein“	
Neue Möglichkeiten in der Altersgruppe	
Verlust von Routinen, bekannten Strukturen und Abläufen	9
Teil II: Den Wechsel unterstützen und begleiten	
Phase 1: Die Vorbereitung	11
Informationen über das Kind und seine schulischen Erfahrungen sammeln	
Erste Kontakte zwischen Lehrkraft, Kind und Eltern	
Know-how und Angebote an der aufnehmenden Schule	
Phase 2: Der Start an der neuen Schule	13
Was am ersten Tag wichtig sein könnte	
Erste Schritte für den Unterrichtsalltag	
Informationen für die Kolleginnen und Kollegen	
Phase 3: Der Übergang in den Alltag	15
Anhang	17

Impressum



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

Redaktion: Lâle Diwan, Stephanie Jürgensen, Susanne Knak, Kerstin Middendorf, Jens Sandersfeld, Linda Schulz, Dr. Birger Siebert

Redaktionelle Mitarbeit: Julia Beilner, Isabel Christian

1. Auflage
Hamburg, Januar 2026

ISSN: 2748-5617

Der Übergang in die weiterführende Schule

Lâle Diwan & Birger Siebert

Einleitung

Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule ist für viele Kinder ein bedeutsames Ereignis und zugleich der Beginn einer Zeit mit vielen Veränderungen. Für Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum kann diese Phase ihrer Schulzeit besondere, zusätzliche Herausforderungen beinhalten, auf die wir in dieser Ausgabe eingehen möchten.

Es ist uns ein Anliegen, zwei Prozesse in den Blick zu nehmen, die Einfluss auf das Kind in dieser Lebensphase haben: den eher kurzfristigen Zeitraum des *Schulwechsels* und den längeren Zeitraum des *Übergangs* vom Grundschulkind zur jugendlichen Schülerin oder zum Schüler einer weiterführenden Schule. Da in diesem Alter große Veränderungen im sozialen Umfeld der Kinder stattfinden, ist es ratsam, auch auf diejenigen zu schauen, die eine Langformschule besuchen und nur das Gebäude oder zum benachbarten Schulstandort wechseln. Denn ein wesentlicher Teil der Herausforderungen geht über den Wechsel des Schulortes hinaus.

Manche Kinder und ihre Familien erleben, dass mit der neuen Schule viele neue Themen und Fragestellungen auftreten. Das kann spezifische Aspekte wie Unterrichtsinhalte oder die Mitarbeit betreffen, aber auch Bereiche, die schwerer zu fassen sind, wie das Verhältnis zu den Mitschülerinnen und Mitschülern oder das allgemeine Wohlbefinden in der Schule. Einige der **Hintergründe** möchten wir im **ersten Teil** beleuchten. Hier geht es darum, den eigenen Blick für die schulischen und sozialen Veränderungen zu schärfen, mit denen sich alle Kinder auseinandersetzen müssen, und für die Auswirkungen, die für ein autistisches Kind damit verbunden sein können.

Im **zweiten Teil** tragen wir einige **praktische Ideen** zusammen, die zu einem gelingenden Wechsel in die weiterführende Schule beitragen können. Dafür unterscheiden wir drei Phasen – die Vorbereitung, den Schulstart und den Übergang in den (neuen) Alltag – in denen sich jeweils verschiedene Schwerpunkte setzen lassen. Diese Ideensammlungen sind als Vorschläge gedacht, die an die Situation des Kindes, der Schule und der Lehrkräfte angepasst werden sollten. Hier geht es nicht um eine vollständige Umsetzung, sondern um Zweckmäßigkeit und Praxistauglichkeit.

Der Bruch, den viele Kinder zwischen Klasse 4 und Klasse 5 durch die Veränderung des Schulortes, der Lerngruppe, der Lehrkräfte, des Stundenplans usw. erleben, mag sich auch durch vorbereitende und unterstützende Maßnahmen nicht vermeiden lassen. Dennoch können Anpassungen, Hilfestellungen oder Rücksichtnahme durchaus nützliche Wirkungen erzielen, die dem Kind die Teilhabe am Unterricht und am sozialen Miteinander erleichtern.

Teil I: Schulwechsel und Übergang

In der Zeit des Übergangs in die weiterführende Schule sind alle Kinder mit inneren und äußeren Entwicklungen und Veränderungen konfrontiert, die sich auf ihr Wohlbefinden auswirken und die sich gegenseitig beeinflussen können. Einige dieser Veränderungen haben für Kinder im Autismus-Spektrum eine enorme Bedeutung, weil sie ihr Erleben des Schulalltags prägen, eine übergeordnete Rolle in ihrer Gestaltung des Schulalltags spielen oder für einen gelingenden Schulbesuch besonders relevant sind.

Für die autistischen Schülerinnen und Schüler selbst stellen sich die einzelnen Faktoren des Übergangs in der Eigenwahrnehmung eher als Gefühl zur „Situation Schule“ dar. Nicht alle von ihnen können Belastungen bereits analysieren und benennen. Neben unmittelbar sichtbaren Veränderungen wie Orten und Abläufen ist es daher wichtig, auch weniger offenkundige Einflüsse in Betracht zu ziehen, etwa die Entwicklung der Peer-Beziehungen. Durch die Veränderung der Interessen und der sozialen Themen im Übergang zum Jugendalter entstehen z. B. neue Erwartungen der Gleichaltrigen an Freundschaften, Beziehungen und Kontakte. So ergeben sich meist auch für autistische Schülerinnen und Schüler neue Anforderungen an eine gelingende Interaktion und Kommunikation zu ihren Peers.

Zeigt das Kind in dieser Zeit veränderte Verhaltensweisen, die einen Handlungsbedarf implizieren (z. B. erhöhten Stress, Wut, fehlende Motivation, eine Tendenz zur Isolation und zum Rückzug), ist es ratsam, mögliche **sichtbare und nicht sichtbare Auslöser** in den Blick zu nehmen. Dafür hilft es, sich einmal zu verdeutlichen, mit welchen besonderen Belastungsfaktoren das Kind in dieser Phase konfrontiert sein kann.

Welche Veränderungen gibt es durch den Schulwechsel?

Veränderte Rahmenbedingungen

Der Unterschied zwischen Grundschule und weiterführender Schule kann vor allem im Hinblick auf die **räumlichen Bedingungen** immens sein. Die neue Schule ist oft sehr viel größer, unübersichtlicher, und es sind dort mehr Menschen auf engem Raum zusammen. Damit sind auch größere sensorische Belastungen verbunden. Hinzu kommt, dass Ausweichmöglichkeiten wie ein Gruppen- oder Ruheraum vielleicht nicht (mehr) zur Verfügung stehen.

Während der Unterricht zuvor überwiegend im Klassenraum stattfand, kommen nun **häufigere Raumwechsel** vor. Selbst wenn das Kind im Klassenraum einen festen Platz und eine passende Arbeitsstruktur vorfindet, ist das in den Fachräumen nicht immer gegeben. Es muss insgesamt häufiger am Tag mit wechselnden Raumsituationen umgehen.

Durch die Fächervielfalt wird das Kind von einer **höheren Anzahl unterschiedlicher Lehrkräfte** unterrichtet und muss sich oft mehrfach am Tag auf wechselnde Lehrpersonen einstellen. Das beinhaltet nicht nur ihre Umgangsformen oder ihre Kommunikationsweisen, sondern auch den Unterrichtsstil, die Klassenführung, die Regeln oder die Art der Bewertungspraxis.

Ebenfalls mit dem Wechsel in die weiterführende Schule verbunden ist eine **Ausweitung der Lerngruppen**. Die Zahl der Mitschülerinnen und Mitschüler im Klassenverband steigt, zusätzlich finden möglicherweise Fächer im klassenübergreifenden Unterricht statt. Das Kind im Autismus-Spektrum muss sich auf eine insgesamt größere Gruppe Gleichaltriger einstellen

Der Unterricht in der weiterführenden Schule beinhaltet ein **höheres Lern- und Leistungspensum**, sowohl innerhalb der einzelnen Unterrichtsfächer als auch durch die zeitliche Ausdehnung des Unterrichts bis in den Nachmittag oder die Menge an Hausaufgaben. Kommen Lern- und Leistungsdruck, höhere soziale Anforderungen und weniger Rückzugsmöglichkeiten zusammen, kann das Kind schnell an seine Belastungsgrenze geraten.

Nicht zuletzt ändert sich für die meisten Kinder der **Schulweg**. Er ist – möglicherweise sehr viel – länger als zuvor, und das Kind muss unter Umständen zu Stoßzeiten mit dem ÖPNV fahren. Dies kann zu einer höheren Anspannung und einem erhöhten Stresserleben bereits zu Beginn des Schultages führen und sich deutlich auf den ganzen Schultag auswirken.

Anforderungen im Unterricht

Nicht nur die äußeren Aspekte des Schulbesuchs verändern sich, sondern auch die Art des Unterrichts selbst. Neue Anforderungen kommen hinzu, andere erhalten mehr Raum und Bedeutung als in der Grundschule:

In der weiterführenden Schule bekommen **kooperative und soziale Lernformen** ein größeres Gewicht. Damit steigen die Erwartungen und Anforderungen an soziale, überfachliche Kompetenzen, z. B. sich gemeinsam mit anderen einer Aufgabe zu widmen, sich abzusprechen oder sich über einen Lösungsweg zu verständigen.

Die Erwartungen an die **Selbstständigkeit** im Unterricht, die Arbeitsorganisation und die Arbeit mit den vorgegebenen Methoden steigen. Gleichzeitig haben Lehrkräfte möglicherweise weniger Verständnis dafür, wenn ein Kind hier altersübliche Kompetenzen vermissen lässt.

Der Stundenplan in der weiterführenden Schule umfasst deutlich **mehr Unterrichtsfächer**. Für manche Jugendliche mit Autismus steigt einerseits die Chance, dass für sie interessante Themen auch im Unterricht behandelt werden und sie fiebern auf ein neues Fach hin. In guter Erinnerung ist uns hier ein Schüler, der zu seiner ersten Physikstunde feierlich im Anzug erschien. Auf der anderen Seite wird das Pensum an Themen und Inhalten größer, die nicht zu ihrem Interessensbereich gehören und die sie dennoch bewältigen müssen.

Innerhalb der Fächer kommt es zu **thematischen Veränderungen**. Altersübliche Fragen des sozialen Miteinanders werden behandelt und z. B. eine entsprechende Lektüre gelesen. Hat ein Kind mit Autismus dazu bereits im Alltag wenig Zugang, erschwert dies auch die Auseinandersetzung auf fachlicher Ebene. Im ungünstigen Fall erlebt es hier eine doppelte Überforderung – im realen Kontakt zu den Peers und über die Lerninhalte im Unterricht.

Der **Fremdsprachenunterricht** ab Klasse 5 kann für Kinder mit Autismus eine spezielle Hürde bilden. Es gibt dabei große Unterschiede. Einigen gelingt das Erlernen einer Fremdsprache grundsätzlich gut und es fällt auch in ihren Interessensbereich, andere finden kaum einen Zugang. Eine Herausforderung stellen die didaktischen und methodischen Aspekte des Unterrichts dar, die auf den Erwerb kommunikativer Kompetenzen ausgerichtet sind. Das können u. a. Smalltalk und Gesprächsübungen sein, die als Methode zum Spracherwerb eingesetzt werden und die dem Kind mit Autismus bereits in der Muttersprache schwerfallen.

Die genannten Faktoren können dazu führen, dass das Kind mit dem Übergang in die weiterführende Schule stärkere Leistungsschwankungen zeigt, z. B. abhängig von den Themen, Methoden und Sozialformen des Unterrichts.

Veränderungen im Übergang in die neue Altersgruppe

Parallel zu den äußeren oder sichtbaren Veränderungen des Schulwechsels hält der Übergang in die Altersgruppe der (bald) Jugendlichen viele Neuerungen in den sozialen Normen, Standards oder Erwartungen für die Kinder bereit. Dieser Prozess verläuft im Allgemeinen langsamer und über einen deutlich längeren Zeitraum. Erste Auswirkungen können aber leicht schon zu Beginn der fünften Klasse auftreten. Ein wichtiges Merkmal besteht darin, dass die neuen Anforderungen i. d. R. nicht offen besprochen oder gar „unterrichtet“ werden – die Kinder müssen die sozialen Regeln und Gepflogenheiten „nebenbei“ lernen, im Kontakt und in der Interaktion mit anderen. Viele Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum benötigen hier andere Zugänge, mehr Zeit oder ein „soziales Regelwissen“, um mithalten zu können. Gelingt dies nicht, können häufigere Missverständnisse oder überfordernde Situationen die Folge sein, in denen sie den veränderten Erwartungen der Lehrkräfte und Peers nicht gerecht werden. Hier bedarf es oft zusätzlicher Unterstützung oder besonderer Lernangebote, aber auch der Rücksichtnahme, Vermittlung und Wissen um die Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler seitens der Lehrkräfte und Peers.

Veränderte Akzeptanz für besondere Verhaltensweisen

Einige autistische Kinder zeigen Verhaltensweisen, die auf andere Personen ungewöhnlich wirken. Ein Schüler in unserem Kontext hatte eine sensorische Vorliebe für die Haare der anderen Kinder und Erwachsenen. Er fasste sie gerne an und roch an ihnen. Solche besonderen Verhaltensweisen mögen auch im Grundschulalter ungewöhnlich wirken, werden aber eher toleriert oder lassen sich den anderen Kindern vermitteln. Ihre soziale Bewertung hängt von den Normen der Altersgruppe ab – und die verschieben sich im Übergang in die weiterführende Schule. In der neuen Schule wurde der Junge ganz anders gesehen als in der Grundschule. Seine Gewohnheit, die einem sensorischen Bedürfnis entsprang, wurde nun als Distanzlosigkeit wahrgenommen und er sollte – aus seiner Sicht plötzlich und grundlos! – sein Verhalten ändern. Er sah sich sogar mit drohenden Sanktionen konfrontiert, deren Hintergrund er nicht verstand.

Dieses Beispiel mag nicht alltäglich sein. Oft genug sind es aber schon ganz einfache Dinge, die zu Missverständnissen und sozialen Differenzen führen können. Das können Handlungsmuster oder Routinen sein, die das Kind gerne ausführt, Angewohnheiten oder kleinere Rituale im Alltag, an denen es festhält, oder auch Stimming- und Regulationshandlungen, die in der Klasse oder Gruppe als „eigenartig“ auffallen.

Für ein gelingendes soziales Miteinander ist im Übergang in die weiterführende Schule (möglicherweise natürlich auch schon früher!) u. U. eine engere Begleitung und Unterstützung des Kindes, der Gruppe oder Klassengemeinschaft erforderlich. Transparenz über den Hintergrund oder den Sinn des Verhaltens kann ein guter Schritt sein, um Missverständnisse zu vermeiden. Manchmal bedarf es aber auch gezielter pädagogischer Konzepte oder Strategien, gerade bei Verhaltensweisen, die als sozial unangemessen gesehen werden. Sie sind nicht nur für diejenigen problematisch, die damit konfrontiert sind, sondern auch für das Kind mit Autismus selbst, denn sie können seine soziale Einbindung in die Klasse gefährden. Im ungünstigen Fall kann es zur Zielscheibe von Ausgrenzungen werden.

Zur Lösung solcher Konstellationen bedarf es meist eines konstruktiven Beitrags mehrerer Seiten. Im Falle unseres Schülers musste die Schule verstehen, dass es mit Ermahnungen oder einem Verbot nicht getan war. Der Junge benötigte Möglichkeiten, seinen sensorischen Vorlieben nachzugehen, die nicht an die anderen Kinder gebunden waren. Mit persönlichen Tast- und Duftmaterialien sowie „sozialen Regeln für die 5. Klasse“, in denen u. a. das Thema „Anfassen“ aufgegriffen wurde, konnte er sein Verhalten ändern. Zur Lösung gehörte aber auch, dass das schulische Umfeld ihm sein Regulationsbedürfnis ohne negative Konnotationen oder Bewertungen zugestand.

Erwartungen der Lehrkräfte an die sozialen Kompetenzen

Nicht nur unter den Gleichaltrigen verändern sich die Normen und Erwartungen an ein typisches Verhalten. Auch Lehrkräfte haben Vorstellungen davon, wie sich Schülerinnen und Schüler einer fünften, sechsten oder siebten Klasse – im Unterschied zu einer dritten oder vierten – verhalten sollten. Das kann die Einhaltung sozialer Regeln betreffen, den Umgang mit Hierarchien (die Lehrkraft darf Entscheidungen treffen, auch wenn einzelne Schülerinnen und Schüler damit nicht einverstanden sind), aber auch Verhaltensweisen in der Gruppe oder das Interesse an der Klassengemeinschaft. Einen häufigen Anlass für Irritationen bilden Erwartungen an die Fähigkeiten des Kindes, für sich selbst zu sorgen, also sich z. B. Hilfe zu holen oder Bescheid zu sagen, wenn es ein Problem nicht eigenständig lösen kann. In der Beratung entsteht manchmal der Eindruck: Je älter die Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum sind, desto weniger Verständnis bringt das schulische Umfeld ihnen gegenüber auf, wenn sie bei grundlegenden sozialen Strategien auf Unterstützung angewiesen sind.

Wie schon im Kontext besonderer Verhaltensweisen gilt auch hier: Die Erwartungen an die sozialen Kompetenzen werden nicht immer direkt angesprochen. Vieles läuft über situative Rückmeldungen und nicht über Erläuterungen, Anleitungen und ein soziales Regelwerk, in dem bei Bedarf nachgelesen werden kann. Im Ergebnis kann es passieren, dass das Kind Verhaltensweisen an den Tag legt, die es sich in der Grundschule angeeignet hat und jetzt auf den Alltag an der weiterführenden Schule überträgt.

Interessen und soziale Kontakte in der Altersgruppe

Manche Kinder mit Autismus schließen in der Grundschulzeit Freundschaften und es gelingt ihnen, Kontakte zu Gleichaltrigen aufzubauen. Nicht selten bilden gemeinsame Interessen die Grundlage. In der Interaktion fallen Besonderheiten wie ein reduzierter Blickkontakt dann u. U. nicht so sehr ins Gewicht. Andere finden über die Imitation der Mitschülerinnen und Mitschüler Zugang und können sich so an gemeinsamen Aktivitäten in der Pause beteiligen. Sie orientieren sich an anderen Kindern, auch wenn sich ihnen z. B. der spielerische Kontext nicht gänzlich erschließt. Die Imitation des sozialen Verhaltens sowie Themen und Interessen können ein Anknüpfungspunkt für soziale Kontakte und Beziehungen sein.

Rund um den Übergang in die weiterführende Schule ändern sich die Themen und Interessen der meisten Schülerinnen und Schüler. Viele Kinder mit Autismus halten mit diesen Entwicklungen nicht Schritt. Manche behalten länger (oder dauerhaft) ihre Interessen der Grundschulzeit bei. Mit diesen finden sie dann mitunter keinen Anschluss mehr. Diese Situation lag beispielsweise bei einem Schüler in der 7. Klasse eines Gymnasiums vor, dessen Spezialinteresse „Spongebob“ von der Klassengemeinschaft belächelt wurde. Ohne Vermittlung von außen können hier Ausgrenzungs-Dynamiken entstehen, die sich auf das Wohlbefinden des autistischen Kindes auswirken. Der Schüler fühlte sich nicht mehr akzeptiert und nahm das Verhalten der anderen als Mobbing wahr.

Auch für Kinder, die im Grundschulalter verstärkt über das Imitieren Anderer den sozialen Kontakt herstellen, bildet der Übergang in die weiterführende Schule einen großen Einschnitt. Das Miteinander der Kinder bekommt zunehmend eine „moralische Dimension“. Die Imitation kann jetzt als Beleidigung gesehen, als Belästigung oder Eingriff in die eigene Privatsphäre empfunden werden. Manche machen sogar schlimme Erfahrungen, weil sie tun, was andere Kinder ihnen sagen und letztere sich einen Spaß daraus machen. Im Ergebnis kann es dazu kommen, dass die funktionale Strategie der Grundschulzeit für das autistische Kind nicht länger zu mehr Teilhabe, sondern zu stärkerer Ausgrenzung führt.

Manche Schülerinnen und Schüler mit Autismus haben in der Grundschule vielleicht nicht die Erfahrung gemacht, freundschaftliche Kontakte zu knüpfen. Sie erleben in der weiterführenden Schule weniger den *Verlust* von sozialen Kontakten, mit Sicherheit aber eine zusätzlich erschwerte Interaktion durch die neuen Themen, Regeln und Dynamiken der Gruppe.

Auseinandersetzung mit dem „Anderssein“

Einigen autistischen Schülerinnen und Schülern fällt es mit der Zeit schwerer, Unterstützung und Hilfen anzunehmen. Sie möchten nicht, dass die Schulbegleitung neben ihnen sitzt und sie in der Pause begleitet oder sie lehnen die Kooperation mit der Sonderpädagogin oder dem Sozialpädagogen ab. Dahinter kann der Wunsch stehen, selbstständiger zu sein oder in der Klasse nicht als „anders“ oder „besonders“ aufzufallen. Daraus können ungünstige Situationen entstehen, etwa wenn das Kind Hilfen ablehnt, dadurch aber von den schulischen Anforderungen noch stärker gefordert oder sogar überfordert wird.

Mit dem Übergang in die weiterführende Schule kann die Notwendigkeit verbunden sein, die Förderansätze oder -strategien für das Kind zu überdenken. Ein Schwerpunkt könnte darin liegen, den Wunsch des Kindes nach mehr Autonomie in den Mittelpunkt zu stellen und – auch gemeinsam mit den Eltern – zu überlegen, welche Art der Unterstützung das Kind dafür benötigt und welche Angebote und Formate es annehmen würde.

Neue Möglichkeiten in der Altersgruppe

Auch wenn der Übergang in die weiterführende Schule für manche Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum eine schwierige Zeit darstellt, gibt es Entwicklungen in der Altersstufe, die einen positiven Einfluss haben. Insbesondere der Umstand, dass rationale Strategien auch in der Arbeit an und mit der Klassengemeinschaft zunehmend eine größere Rolle spielen, trägt dazu bei. Die Kinder können sich gezielter und bewusster aufeinander einstellen, Vereinbarungen für den gemeinsamen Umgang lassen sich besser aushandeln und begründen. Das wird u. a. dadurch deutlich, dass Klasseninformationsgespräche jetzt zunehmend bedeutsamer werden und einen wichtigen Beitrag für einen guten Umgang der Schülerinnen und Schüler miteinander leisten können.

Ein gutes Beispiel dafür ist die Klassenaufklärung für einen Sechstklässler an einem Gymnasium. In der Vorbereitung des Termins berichtete der Junge, dass er die anderen Schülerinnen und Schüler seiner Klasse nicht am Gesicht erkennen könne. Er achtete dafür immer auf ihre Stimmen, die er den Personen zuordnen konnte. Wenn er morgens in die Klasse kam, musste er einmal die Stimmen hören, um zu wissen, wer anwesend war. Seine Prosopagnosie war so ausgeprägt, dass ihn Änderungen in der Sitzordnung vor große Schwierigkeiten stellten, da er den mühsamen Prozess der Zuordnung immer wieder von vorn beginnen musste.

Noch schlimmer für ihn war, dass er seine Peers auf dem Schulhof nicht wiederfand, wenn diese zu Beginn der Pause schon vorgegangen waren. Im Stimmengewirr der Hofpause war seine Strategie wirkungslos. Die Situation belastete ihn massiv. Als er den Kindern seiner Klasse im Gespräch davon berichtete, war es für sie jedoch eine Leichtigkeit, Lösungen vorzuschlagen. Sie vereinbarten einen festen Treffpunkt auf dem Schulhof und dass immer ein Kind am Anfang der Pause auf ihn warten solle. Aus einem großen individuellen Problem wurde so ein guter Zusammenhalt.

Verlust von Routinen, bekannten Strukturen und Abläufen

Für manche Kinder im Autismus-Spektrum bricht im Zuge des Wechsels ein fein abgestimmtes System aus vertrauten Routinen, individuellen Absprachen und unterstützenden Strukturen weg, das ihnen bislang Sicherheit und Orientierung geboten hat. Dieser Verlust kann ganz unterschiedliche Bereiche betreffen: die vertraute Umgebung, Abläufe im Unterricht, bekannte Methoden und Arbeitsformen, Pausenaktivitäten, Routinen und Rituale, gelingende Kommunikationswege zu den anderen Kindern oder Erwachsenen, Personen, die das Kind verstehen, eingespielte Umgangsformen, die es entlasten usw. Manchmal sind es Details, die für das Kind im Schulalltag eine zentrale Rolle spielen.

Der Verlust funktionierender Absprachen, Routinen und Bewältigungsstrategien ist ein ernstzunehmender Risikofaktor, der sowohl zu einer emotionalen Überforderung als auch zu einer sozialen Isolation beitragen kann. Hinzu kommt für das Kind die Hürde, solche Belastungen zu verbalisieren. Ein sensibles schulisches Umfeld und eine gute Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Eltern kann hier besonders entlastend und eine Kooperation der Beteiligten mit der abgebenden Schule im Übergang ein erster sinnvoller Schritt sein.

Durch den Wechsel von einer Schule in eine andere können nicht nur die Gewohnheiten, Rituale und Absprachen selbst, sondern auch das Wissen darüber verloren gehen. Eine aufnehmende Schule, die dafür offen ist, leistet einen wichtigen Beitrag für einen gelingenden Start. Gleichzeitig sind im neuen Setting vielleicht neue Abläufe, Strukturen oder andere funktionale Umgangsformen erforderlich und das Kind benötigt Zeit und Unterstützung, sich diese zu erarbeiten. Hier kann nach dem Schulwechsel ein zentraler Schwerpunkt gesetzt werden. Maßnahmen in diesem Bereich können für eine längere Zeit im Vordergrund stehen und die Voraussetzungen für einen gelingenden Schulbesuch schaffen. Von dieser Form der Prävention können Kind und Klasse über einen langen Zeitraum profitieren.

Oftmals ist es hilfreich, wenn die neue Schule selbst gute Ideen und tragbare Strategien einbringen kann, auf welchen Wegen dem Kind Vorhersehbarkeit, Struktur, Orientierung und Verlässlichkeit im Schulalltag ermöglicht oder erleichtert werden können. Dieser Prozess der Eingewöhnung gelingt oft besser, wenn er durchdacht und ggf. sogar mit einem „Übergangskonzept“ hinterlegt ist. Einige Anregungen dazu möchten wir im folgenden Abschnitt bieten.

Teil II: Den Wechsel unterstützen und begleiten

Gelegentlich bekommen wir in der Beratung die Rückmeldung, das autistische Kind solle in der neuen Schule erst einmal „in Ruhe ankommen“, dann könne über Unterstützungsmaßnahmen gesprochen werden. Dabei wird aus unserer Sicht übersehen, dass es viele verschiedene Dinge im Schulalltag braucht, um einen guten Start zu ermöglichen. Dieser gelingt oftmals erst dann, wenn der Alltag auch im Sinne des Kindes und seiner Besonderheiten funktioniert. Wichtige Aspekte sind in diesem Zusammenhang u. a.:

- verlässliche Tages- und Stundenabläufe bzw. der Umgang mit Veränderungen im Alltag
- überschaubare Strukturen und Abläufe, die das Kind antizipieren und beeinflussen kann
- eindeutige Aufgaben im Unterricht, z. B. konkrete und schrittweise Handlungsabläufe
- verfügbare „sichere Orte“, z. B. ein individueller Arbeitsplatz oder ein Rückzugsraum
- am individuellen Bedarf ausgerichtete Pausen, die erholsame Aktivitäten ermöglichen
- Schutz vor und Vermeidung von sensorischer Überlastung, z. B. durch eine reizarme Raumgestaltung, Ruhephasen und das Meiden überfordernder Orte und Situationen
- Schutz vor sozialer Überforderung, etwa im Kontext sozialer Lernformen oder durch eine fehlende Sensibilität des schulischen Umfelds für die Besonderheiten des Kindes
- vertraute Bezugspersonen, die sich auf das Kind und seine Besonderheiten einstellen und die es regelmäßig sieht und einschätzen lernt
- überschaubare Gruppengrößen, der Umgang mit größeren Menschenansammlungen oder Situationen mit großer räumlicher Enge
- Lern- und Arbeitsmethoden, die die sozialen Kompetenzen des Kindes nicht übersteigen.
- eine funktionierende Kommunikation mit den Lehrkräften und Peers, in der die kommunikativen Besonderheiten des Kindes Berücksichtigung finden (z. B. durch eine eindeutige Sprache)

Im Übergang von der Grundschule ans Gymnasium oder an die Stadtteil-, Gemeinschafts- oder Gesamtschule – also von einem Schul- und Unterrichtssystem in ein anderes – lassen sich vorübergehende und dauerhaft erschwerende Anforderungen für Schülerinnen und Schüler mit Autismus kaum vermeiden. Unsere Erfahrungen sprechen dafür, den **Schulwechsel** des Kindes so gut **vorzubereiten**, wie es eben möglich ist und die **individuellen Risikofaktoren vorab in den Blick zu nehmen**. Wir sind uns dabei bewusst, dass ein solches Vorhaben aus verschiedenen Gründen nicht immer einfach oder umfänglich umgesetzt werden kann. Doch lohnen sich oft schon Maßnahmen oder Hilfestellungen, die kleinere, vermeidbare Belastungen reduzieren.

Zu besserer Übersicht und Planung lässt sich der Wechsel von einer Schulform in eine andere gut in drei Phasen aufteilen, in denen unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden können. An dieser Struktur werden wir uns im Folgenden orientieren und einige Ideen und Anregungen geben, wie der Wechsel in den jeweiligen Phasen unterstützt werden könnte:

1. Die Vorbereitungsphase
2. Der Start in der neuen Schule
3. Der Übergang in den (neuen) Alltag

Phase 1: Die Vorbereitung

In der Vorbereitungsphase lassen sich unterschiedliche Schwerpunkte setzen, z. B.:

- einen **ersten Kontakt** zwischen der Familie und der neuen Schule herstellen
- **Informationen** über das Kind und den bisherigen Schulbesuch erhalten
- **bewährte Strategien** aus der Grundschulzeit erfahren, um diese auf die neue Situation übertragen zu können
- Ideen sammeln, wie der **Schulstart** für das autistische Kind gestaltet werden könnte
- eine **Orientierung** über den Ablauf und die ersten Wochen in der neuen Umgebung geben
- erste **Präventionsmaßnahmen** verabreden
- das in der eigenen Schule vorhandene **Know-how** erfragen und „sichten“, um davon profitieren zu können

Je nachdem, was wichtig ist und wie viel Zeit zur Verfügung steht, kann die Vorbereitung von Kind zu Kind und Schule zu Schule einen unterschiedlichen Fokus haben. Im Folgenden zeigen wir beispielhaft, welche Fragestellungen oder Vorhaben in diesem Zusammenhang nützlich und hilfreich sein könnten. Im Anhang haben wir außerdem zwei Vorschläge beigefügt, wie sich – mit Einverständnis der Eltern – Informationen über das Kind im Autismus-Spektrum gut zusammengetragen lassen.

Informationen über das Kind und seine schulischen Erfahrungen sammeln

Besonderheiten und Bedarfe des Kindes

- Wie äußert sich die Autismussymptomatik bei dem Kind? Welche sensorischen Besonderheiten liegen vor? Welche Auswirkungen auf die Kommunikation und den Umgang mit anderen gibt es? Welche Themen motivieren das Kind und wo bestehen motivationale Hürden? Was löst bei ihm Stress aus und was hilft in solchen Situationen?
- Wie wirkt sich die Autismussymptomatik auf den Schulbesuch aus? Beteiligt sich das Kind am Unterricht? Hat es freundschaftliche Kontakte? Gab es in der Vergangenheit soziale Missverständnisse? Benötigt es Hilfen in der Orientierung, in der Arbeitsorganisation oder bei Ortswechseln? Gibt es Methoden und Sozialformen, die ihm schwerfallen? Gab es Überforderungssituationen, z. B. aufgrund von Lautstärke oder sozialer Dichte?
- Gibt es neben dem Autismus weitere Besonderheiten, die in Betracht gezogen werden sollten (z. B. weitere Diagnosen)?

Bisherige Unterstützung in der Grundschule

- Welche Strukturen benötigt das Kind im Schulalltag? Wovon hat es in der Grundschule profitiert?
- Welche Abläufe haben sich bewährt?
- Gibt es Visualisierungs- oder Kommunikationshilfen, mit denen das Kind vertraut ist?
- Was hilft dem Kind beim Lernen und Arbeiten? Benötigt es angepasste Aufgaben, Aufgabenstellungen oder Materialien?
- Wurden Methoden oder Sozialformen modifiziert, damit das Kind teilhaben konnte?
- Gab es besondere Regelungen, z. B. für den Vertretungs- oder Sportunterricht?
- Hat die Schule spezielle Fördermaßnahmen angeboten und was wurde dort gemacht?

Risikofaktoren und Präventionsstrategien

- Welche Orte, Ereignisse, Aufgaben, sozialen Anforderungen etc. fordern das Kind besonders stark oder könnten es überfordern?
- Woran merken die Lehrkräfte, dass das Kind von einer Situation überfordert wird? Wie sehen die Anzeichen dafür aus?
- Welche belastenden Situationen im Schulalltag ließen sich bisher gut vermeiden?
- Hat die Grundschule dem Kind in Stresssituationen eine „Exit-Strategie“ ermöglicht? Wie sah die Regelung dazu aus?
- Was hat dem Kind bei Anspannung bisher geholfen, sich selbst zu regulieren?
- Gab es besondere Verhaltensweisen des Kindes unter Stressbedingungen, deren Sinn den Mitschülern verdeutlicht werden musste, z. B. Stimming-Handlungen?

Soziales Miteinander in der Klassengemeinschaft

- Was hat sich im sozialen Miteinander mit der Klasse bewährt?
- Gab es negative Erfahrungen im sozialen Miteinander? Was hat dazu geführt?
- Gab es in der Grundschule Peer Support? Wie wurde das praktiziert?
- Gibt es Dinge im sozialen Miteinander, auf die das Kind mit Autismus besonders stark reagiert, die es wütend machen oder verärgern, z. B. Äußerungen, Handlungen, Blicke...?
- Gab es in der Grundschule besondere Maßnahmen, um das Kind an sozialen Lernformen, z. B. Partner- oder Gruppenarbeiten, zu beteiligen?
- Gab es in der Grundschule soziale Situationen, von denen das Kind gezielt ausgenommen wurde, z. B. Gespräche im Klassenrat oder Konfliktgespräche in der Klasse?
- Wurde in der Klasse über die Besonderheiten des Kindes gesprochen? Gab es einen offenen Umgang mit der Diagnose?

Erste Kontakte zwischen Lehrkraft, Kind und Eltern

Verabredungen für den ersten Kontakt zwischen Lehrkraft, Kind und Eltern können dazu beitragen, dass dieser positiv verläuft und gut genutzt wird:

- Ein **Kennenlerntermin** mit der neuen Klassenlehrkraft bzw. dem Klassenteam ermöglicht einen Austausch darüber, was für den Kontakt zwischen Lehrkräften und dem Kind zukünftig wichtig ist.
- Eine **Begehung des Gebäudes** oder des Schulgeländes bietet dem Kind die Gelegenheit, sich räumlich zu orientieren und gezielt Orte anzuschauen, die zukünftig wichtig sein werden. Ggf. hilft ihm ein Gebäude- oder Geländeplan bei der Orientierung.
- Eine **Besichtigung des Klassenraums** könnte bereits mit der Frage verbunden werden, wo das Kind zukünftig sitzen wird und welcher Platz geeignet sein könnte.
- In einem **Kennenlerngespräch** könnte das Kind Wünsche äußern, was ihm dabei hilft, sich auf die neue Schule und Klasse einzustellen und vorzubereiten: z. B. die Namen der Kinder lernen, sich mit der Pausenglocke vertraut machen, den Weg zum Schulbüro gehen – oder die Lage der Feuerlöscher im Schulgebäude kennen u. v. m.
- Ein gemeinsamer erster **Blick auf den Start** in der neuen Schule könnte beinhalten: Welche Ereignisse sollten gesondert geplant werden – die Einschulungsfeier, der erste Schultag, die erste Schulwoche, oder besondere Ereignisse, die zu Beginn des Schuljahres geplant sind (z. B. eine Kennenlernfahrt oder ein Projekt zur Stärkung der Klassengemeinschaft)?

- Sowohl das Kind als auch die Eltern bekommen für die erste Zeit eine feste **Ansprechperson**, die bei Bedarf erreichbar ist und die Situation des Kindes in der Schule im Blick hat. Verlässliche **Kommunikationswege** oder **Gesprächszeiten**, die zum Gelingen des Starts beitragen, werden schon vorab vereinbart.

Know-how und Angebote an der aufnehmenden Schule

An vielen Schule gibt es bereits Wissen und Erfahrungen zur Arbeit mit Kindern im Autismus-Spektrum. Häufig lohnt es sich, an der eigenen Schule zu recherchieren:

- Gibt es Kolleginnen und Kollegen, die über Kenntnisse im Bereich Autismus verfügen und evtl. für einen Austausch oder Fragen bereitstünden?
- Werden bereits Schülerinnen und Schüler mit Autismus an der Schule beschult und gibt es andere Klassenteams, die einen Kompetenztransfer innerhalb der Schule anbieten können?
- Verfügt die Schule über Beratungsangebote, die für das zukünftige Klassenteam interessant sein könnten? Sind die Kontaktwege bekannt?
- Gibt es an der Schule Angebote und Projekte, die für die Pausengestaltung des Kindes interessant sind (Büchereipausen, Ruhepausen, angeleitete Angebote etc.)?
- Gibt es Angebote, an die das Kind mit seinen Interessen anknüpfen und wo es zugleich andere Kinder kennenlernen kann (Thematische AGs, Schülerzeitung, Erste-Hilfe, o. ä.)?

Insgesamt ist es sinnvoll, einmal die Frage zu stellen, was die Schule, das Klassen- oder das Jahrgangsteam benötigen, um sich gut auf das Kind einstellen zu können. Das kann Beratungsangebote umfassen oder Fortbildungen zur Sensibilisierung zu speziellen Fragestellungen wie der Umsetzung von autismusspezifischen Nachteilsausgleichen.

Phase 2: Der Start an der neuen Schule

Die ersten Tage an der neuen Schule sind für die meisten Kinder sehr aufregend. Gleichzeitig entspricht der Ablauf oftmals noch nicht dem späteren Stundenplan. Ein autistisches Kind benötigt in dieser Zeit möglicherweise erst einmal mehr Unterstützung, um sich in der neuen Umgebung zurecht zu finden und sich sicher zu fühlen. Eine kleinschrittige Planung des Einstiegs mit einem Blick für relevante Details kann einen gelingenden Start unterstützen.

Schon der **erste Schultag** kann eine besondere Herausforderung sein, denn hier kommt alles zusammen: der neue Schulweg, die Begrüßungsveranstaltung, die neuen Lehrkräfte und Kinder, die neuen Räume und Orte. Vielfältige Situationen sind denkbar, die das Kind sensorisch oder sozial überfordern könnten. Daher ist es ratsam, diesen Tag genau zu planen.

Für die darauffolgende Zeit können vertraute Strukturen aus der Grundschule ein guter Ankerpunkt sein. Möglicherweise hat sich im Vorgespräch schon herauskristallisiert, welche Hilfestellungen einen sicheren Einstieg ermöglichen. Nun sollte es darum gehen, eine „Basis“ anzubieten, die dem Kind das Ankommen in der neuen Umgebung erleichtert. Ausführlicher haben wir unsere Ideen dazu in der ersten Ausgabe („Erste Schritte“) dargestellt.

Was am ersten Tag wichtig sein könnte

- Wann kommt das Kind und wie lange ist es da?
- Wie wird es in Empfang genommen? Wie wird es verabschiedet?
- Benötigt es eine kontinuierliche Begleitung – und wer kann diese Aufgabe übernehmen?

- Was geschieht an diesem Tag? Benötigt das Kind eine Übersicht oder einen Ablaufplan?
- Sind Situationen oder Aktivitäten geplant, die das Kind überfordern könnten?
- Gibt es Situationen, in denen es eigenständig aktiv werden soll? Braucht es die Möglichkeit, sich darauf vorzubereiten (z. B. eine Vorstellungsrunde in der Klasse)?
- Wo hat es seinen Platz?
- Benötigt es Rituale oder Gegenstände, die ihm Sicherheit bieten?
- Was geschieht, wenn es dem Kind zu viel wird? Wohin kann es sich ggf. zurückziehen?
- Was ist für das Kind in Vorbereitung auf die nächsten Tage wichtig?

Erste Schritte für den Unterrichtsalltag

Eine Basis schaffen

- Ein **fester Sitz- und Arbeitsplatz**, ggf. als Einzelplatz, bietet dem Kind in der Klasse einen verlässlichen Ort. Lassen Sie das Kind nach Möglichkeit mitentscheiden, welchen Platz es bekommt und erkundigen Sie sich, ob es an der Sitzplatzrotation beteiligt werden möchte. Gleiches gilt für den Unterricht in den Fachräumen
- Vielen Kindern mit Autismus hilft eine **Visualisierung des Stundenablaufs** und die damit verbundene Vorhersehbarkeit über die Unterrichtsstunde.
- Ein für das Kind **passender Einstieg in den Schultag** könnte z. B. eine Ruhezeit für das morgendliche Ankommen oder ein Ankommensritual sein. Vielleicht ist es aber auch wichtig, ihm das Gedränge beim gemeinsamen Betreten des Klassenraums zu ersparen.
- Eine **Hilferegeling** gibt dem Kind bei Unsicherheit genaue Hinweise, wie es sich mitteilen kann, oder bei wem es Hilfe bekommt.
- Die **Einrichtung von Routinen** kann dem Kind den Alltag erleichtern: Das mag ein Arbeitsablauf sein, eine regelmäßige Aktivität, die zur Entspannung beiträgt, eine feste Abfolge in der Unterrichtsgestaltung und vieles mehr.
- Ein **Peer-Support** (Buddy-System) kann für einzelne Phasen des Schultages sehr nützlich sein, z. B. für gemeinsame Pausen mit einem anderen Kind bzw. in kleiner Runde oder als Unterstützung beim Aufsuchen von Fachräumen oder der Sporthalle usw.

Mögliche Präventionsangebote

- Für viele Kinder im Autismus-Spektrum sind **erholsame Pausen** ein wichtiger Faktor im Schulalltag. Dafür benötigen sie ggf. einen ruhigen Ort ohne sensorische Belastungen oder soziale Anforderungen.
- Um eine Überlastung des Kindes zu verhindern werden **überfordernde Orte oder Situationen bewusst gemieden**, z. B. das Mittagessen in der Schulkantine oder das gemeinsame Umziehen in der Umkleidekabine der Sporthalle.
- Eine **Auszeitregelung** gibt dem Kind die Möglichkeit, eine zusätzliche Pause einzulegen, wenn es sich im Unterricht nicht mehr wohl fühlt.
- Eine **feste und verlässliche Ansprechperson** kann dazu beitragen, dem Kind Sicherheit zu geben, wenn es sich in neuen Situationen zurechtfinden muss. Auch könnte sie Überlastungssymptome des Kindes frühzeitig erkennen.
- **Regelmäßige Gesprächszeiten** bieten die Möglichkeit, sich einen Eindruck vom Wohlbefinden des Kindes zu machen. Diese Gespräche können kurz sein. Wichtig ist meist, dass sie in ruhiger Umgebung stattfinden und nicht „zwischen Tür und Angel“ oder im Beisein anderer Kinder. Bei Bedarf kann eine Gefühlsskala die Mitteilung des Kindes unterstützen.

Erste Schritte für das Lernen und für soziale Kontakte

- **Feste Orte** im Klassenraum sowohl für Informationen als auch für Materialien bieten Übersichtlichkeit und können zur Selbständigkeit des Kindes beitragen.
- Ein **bedachter Umgang** mit Methoden und sozialen Lernformen hilft, Überforderung zu vermeiden. Für das Kind im Autismus-Spektrum mag der richtige Fokus auf dem Inhalt und dem sicheren Umgang mit den sozialen und methodischen Anforderungen liegen – und weniger auf der Abwechslung und Vielfalt.
- **Angeleitete Aktivitäten** mit dem Ziel des Kennenlernens, ggf. auch in der Pause, erleichtern die Kontaktaufnahme und die Interaktion mit den Peers.
- **Aktivitäten zum Kennenlernen**, die den Blick des autistischen Kindes berücksichtigen, können für alle eine gelungene Abwechslung sein – vielleicht stehen dann die Geburtsdaten im Vordergrund, die Wohnadressen, die „Spezialinteressen“ oder anderen Fakten, die es den Kindern verlässlich zuordnen kann.
- Eine **Übersicht mit Fotos und Namen** der Kinder in der Klasse erleichtert das Kennenlernen und hilft denjenigen, die sich Namen und Gesichter nicht sofort merken oder diese nicht so gut zuordnen können.

Informationen für die Kolleginnen und Kollegen

Nicht nur die Klassenlehrkräfte erleben das autistische Kind jetzt in der neuen Umgebung, sondern auch weitere Personen, die an der Schule arbeiten, z. B. im Fach- oder Vertretungsunterricht, als Pausenaufsicht, im Rahmen einer AG, in der Hausmeisterei oder Schulverwaltung oder. Ein Gymnasiast aus unserem Beratungskontext legte großen Wert darauf, sich morgens mit einer formellen Begrüßung im Schulbüro „anzumelden“ – und zwar jeden Tag. Die Kolleginnen nahmen den morgendlichen Besuch freundlich zur Kenntnis. Doch manche Begegnungen können beim nicht autistischen Umfeld Fragen aufwerfen oder irritieren. Gezielte Informationen tragen dazu bei, missverständliche Situationen und ungeeignete Reaktionen zu vermeiden. Hier lohnt es sich zu fragen, wer Informationen über das Kind erhalten sollte und welche Informationen erforderlich sind (und auch weitergegeben werden dürfen). Dafür kann eine feste Ansprechperson hilfreich sein, die bei Bedarf mit den Kolleginnen und Kollegen spricht, aber auch ein kurzer „Steckbrief“ des Kindes, der Vorlieben und Interessen, Abneigungen oder besondere Verhaltensweise in wenigen Worten erläutert.

Phase 3: Der Übergang in den Alltag

Nach den ersten Tagen, die im Zeichen des Schulstarts stehen, beginnt relativ schnell der Alltag für das Kind und die Klasse. Es bietet sich nun an, den Verlauf des Einstiegs zu reflektieren: Haben sich die getroffenen Maßnahmen bewährt? Was sollte beibehalten werden und wo sind mehr oder andere Angebote erforderlich? Gab es Unterstützungsangebote, die das Kind gar nicht benötigte? Diese Reflexion muss nicht aufwändig sein und in Form eines Runden Tisches o.ä. stattfinden. Wichtig ist, die gewonnenen Erkenntnisse mit den Beteiligten zu teilen und zu sichern. So kann auch der richtige Zeitpunkt für eine kurze Zwischenevaluation je nach Verlauf und Bedarf unterschiedlich sein – diese kann relativ schnell erfolgen oder auch erst nach einigen Wochen. Grundsätzlich würden wir auch dann zu einem kurzen Austausch raten, wenn das Kind den Übergang scheinbar gut bewältigt hat.

Mit dem Übergang in den Alltag öffnet sich ein Fächer an möglichen Verläufen, sodass je nach aktueller Situation ganz verschiedene Schwerpunkte und Themen in unterschiedlichem Tempo in den Vordergrund rücken. Ob zunächst die Weiterarbeit an den Basisstrukturen ansteht, ein Förderplan, ein Nachteilsausgleich oder die Arbeit an und mit der Klassengemeinschaft – all das lässt sich vorab nicht verlässlich festlegen. Daher möchten wir an dieser Stelle nur einige Anhaltspunkte geben, welche Schwerpunkte möglich und denkbar sind:

- einen **regelmäßigen Austausch** mit dem Kind beibehalten
- die **Unterstützungsmaßnahmen evaluieren**, z. B. gemeinsam mit dem Kind oder den Eltern
- **Unterstützungsmaßnahmen weiterentwickeln** und ggf. ausbauen (z. B. die Auszeit-Regelung, den Einsatz von Hilfsmitteln zur Kommunikation, die Arbeitsstrukturen und Ordnungssysteme, die in den Lernsituationen zum Einsatz kommen etc.)
- einen ersten **Förderplan schreiben**
- einen ersten **Nachteilsausgleichs** formulieren
- **Wochen- oder Tagespläne** einführen, z. B. zur besseren Vorhersehbarkeit und langfristigen Ankündigung von Ereignissen oder Zeitpunkten (Feste, Ausflüge, Projekte etc.)
- Ideen sammeln, um die **Selbstständigkeit** des Kindes im Schulalltag zu erhöhen
- gezielte **Reflexions- oder Gesprächsangebote**, in denen das Kind Ideen, Anleitungen und Strategien für den Schulalltag besprechen kann, z. B. für den Kontakt zu den Mitschülerinnen und Mitschülern
- **Absprachen mit den Sorgeberechtigten** über Ziele, Wege, Inhalte und Rhythmus des Kontakts zwischen Eltern und Schule
- mit dem Kind und den Eltern über eine **Klasseninformation** („Outing“) sprechen und diese ggf. planen und vorbereiten (s. Ausgabe 6 dieser Reihe)
- die bisher getroffenen Maßnahmen zur **Krisenprävention weiterentwickeln**
- bei Bedarf: einen **Krisenplan erstellen** und externe Hilfen einbeziehen
- schulinterne oder externe **Beratungsangebote einholen** – idealerweise mit der Idee der Prävention
- eine Rückkopplung und ein **Bericht ins Kollegium**: Was hat bisher gut geklappt? Was war hilfreich und unterstützend? Welche Fragen und Anliegen bestehen bei den Lehrkräften, die nicht Teil des Klassenteams sind?
- eine **Fortbildung** für das Kollegium einplanen

Anhang

Übersicht über sensible Themen im Übergang in die weiterführende Schule

 <p>Das Kind ist von den neuen Rahmenbedingungen in der Schule überfordert</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Größe der Schule und der Klasse - Längerer Schulweg, evtl. ÖPNV - Raum- und Lehrerwechsel - Schultag und Pensum - Wegfall gewohnter Routinen, Abläufe, Ansprechpersonen etc.
 <p>Das Kind ist von den neuen Anforderungen im Unterricht überfordert</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Soziale und kooperative Lernformen - Selbstständigkeit/ Arbeitsorganisation - Aufgaben mit Perspektivwechsel - Alterstypische Themen und Inhalte (gemessen an den Gleichaltrigen)
 <p>Das Kind hält an Gewohnheiten fest, aber das Umfeld reagiert anders darauf</p>	<ul style="list-style-type: none"> - „Gewohnte“ Verhaltensweisen werden anders bewertet - Sichtweise/Akzeptanz der Gleichaltrigen ändert sich - Sichtweise/Akzeptanz der Lehrkräfte ändert sich - Anderssein wird dem Kind stärker bewusst
 <p>Das soziale Miteinander in der Gruppe entwickelt sich, das Kind hält dabei nicht mit</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Themen und Interessen der Gleichaltrigen ändern sich - Das Kind findet mit seinen Themen und (Spezial-) Interessen weniger Anschluss - Interaktion und Sprache ändern sich - Gruppendynamiken werden komplexer

Icons (in order of appearance) created by Vanicon studio, Maan Icons, Kamin Ginkaew, Gan Khoon Lay, Samy Menai – all from "Noun Project"

Leitfaden für ein Gespräch mit der Schülerin / dem Schüler

Was ist wichtig, damit du gut lernen kannst?

Was fällt dir im Unterricht leicht?

Was fällt dir im Unterricht schwer?

Was brauchst du, um dich am Unterricht beteiligen zu können?

Was brauchst du, um dich in der Klasse wohlfühlen?

Wann bist du in der Schule gestresst? Was hilft dir dann?

An welchen Orten in der Schule fühlst du dich unwohl?

Wie verbringst du gerne deine Pausen?

Was hilft dir im Kontakt mit deinen Mitschülerinnen und Mitschülern?

Ergänzungen / Anmerkungen:

Übergabeprofil von der Grundschule an die weiterführende Schule

Das klappt gut (im Klassenalltag, im Unterricht, im Kontakt...):

Das klappt mit Unterstützung:

Das ist noch schwierig:

Das ist in der Kommunikation mit dem Kind wichtig:

Diese Hilfen nimmt das Kind an / Diese Maßnahmen haben funktioniert:

Interessen / Motivation in der Schule:

Das benötigt das Kind, um gut zu lernen oder zu arbeiten:

Diese Strukturen sind für das Kind wichtig:

Das löst beim Kind in der Schule Stress aus:

Diese Situationen sollten unbedingt vermieden / verhindert werden:

Das ist im Umgang mit der Klasse wichtig:

Anmerkungen / Ergänzungen: