

bei denen das Kind seine bestehenden Fähigkeiten nutzen kann, um mit dem Problem umzugehen. Dies ist viel sinnvoller, als wertvolle Zeit und Energie auf Übungseinheiten zu verwenden, die beide Seiten – Kind und Pädagogen – aufreiben und frustrieren. Das Prinzip der Orientierung an den Stärken gilt keineswegs nur für die Arbeit mit den Betroffenen. Es ist genauso wegweisend für die Gestaltung von individuellen Elterntrainings wie für die Aus- und Weiterbildung der Mitarbeiter im TEACCH Programm.

▪ Langfristig angelegte Hilfen

Die meisten Menschen mit Autismus brauchen in der Regel ihr Leben lang auf die eine oder andere Art Betreuung und Begleitung. Das TEACCH Konzept bietet Kontinuität, indem es allgemeine Richtlinien und Strategien zur Verfügung stellt, die sich in ganz unterschiedlichen Lebens- und Lernsituationen umsetzen lassen. Damit ist seine Anwendbarkeit nicht auf einen bestimmten Bereich oder Lebensabschnitt begrenzt. Durch eine Vernetzung von Einrichtungen für verschiedene Altersstufen kann eine einheitlich ausgerichtete pädagogisch-therapeutische Arbeit über die gesamte Lebensspanne erreicht werden. Dies ermöglicht eine gezielte und weitsichtige Planung, welche neben den aktuellen Interessen auch zukünftige Bedürfnisse und Anforderungen besser berücksichtigen kann. Wenn begonnene Bemühungen auch in einer anderen Einrichtung weitergeführt werden und nicht der Druck besteht, in einem bestimmten Zeitraum „fertig“ werden zu müssen, können auch langfristige Ziele sinnvoll verfolgt werden.

Der TEACCH Ansatz als evidenzbasiertes Verfahren

Evidenz – wissenschaftlich begründbar und nachweislich wirksam

Der TEACCH Ansatz hat weltweit Anerkennung gefunden und gilt als empirisch gut abgesichert (Bölte, 2009). Er gründet auf Forschungsergebnissen der kognitiv-sozialen Lerntheorie und der Neuropsychologie. In den USA wurde der TEACCH Ansatz im April 2015 als „nachgewiesene und effektive Behandlung“ mit etablierter (mittlerer) Evidenz eingestuft (Treatment Advisory Committee des Wisconsin Department of Health Services). Dass der TEACCH Ansatz nicht die höchste Stufe der „wissenschaftlichen Nachweisbarkeit“ erreicht, liegt daran, dass sich mithilfe kontrollierter Studien die Komplexität eines umfassenden

Behandlungsansatzes wie TEACCH nicht erfassen lässt. Gültigkeit für die Praxis besitzt er dennoch: In einer Metaanalyse verglichen Probst et al. (2010) die theoretische, interne sowie externe Validität von drei autismus-spezifischen Förderkonzepten und bewerteten den TEACCH Ansatz als „best practice approach“ im Gesamtergebnis. Die berechnete Forderung nach mehr aussagekräftigen, kontrollierten Studien mit größeren Stichproben und mehr Vergleichsgruppen besteht nicht nur im Hinblick auf TEACCH, sondern betrifft auch andere komplexe Behandlungsansätze im Autismusbereich.

Dieser Forderung nachzukommen, ist nicht einfach. TEACCH ist nun einmal keine einzelne, eng umschriebene Methode, die man in einem klar definierten Rahmen anwenden und somit direkt mit dem Effekt anderer Methoden vergleichen kann. Wie wir gesehen haben, handelt es sich bei TEACCH um einen komplexen pädagogischen Ansatz mit vielen organisatorischen und inhaltlichen Komponenten. Zeitlich und räumlich begrenzte individuelle Fördereinheiten sind, ebenso wie der Einsatz von Strukturierungshilfen – also die Anwendung der „TEACCH-Methode“ –, nur ein Teil der Intervention. Das bedeutet, es ist weder ausreichend, noch aussagekräftig in Bezug auf den gesamten Ansatz, wenn man einzelne möglicherweise „therapeutisch wirksame“ Faktoren isoliert und ausschließlich deren Wirkung misst.

Da die ganzheitlich orientierte Förderung durch die jeweiligen Bezugspersonen in den unterschiedlichen Lebensbereichen im Alltag umgesetzt wird, lassen sich die Bedingungen der Förderung zudem kaum in einer Weise standardisieren und kontrollieren, wie es für eine „saubere“ wissenschaftliche Studie notwendig wäre. Der hohe Grad der Flexibilität und Individualität, der die inhaltliche Gestaltung wie auch die Umsetzung der praktischen Förderung nach dem TEACCH Ansatz kennzeichnet, lässt sich kaum in einem Manual festhalten. TEACCH für Kleinkinder sieht eben anders aus als TEACCH für Schulkinder oder Erwachsene! Gleichermassen unterscheidet sich die Anwendung bei Personen mit starker intellektueller Beeinträchtigung von der Herangehensweise bei Personen mit durchschnittlicher oder hoher kognitiver Begabung. Eine manualisierte Vorgehensweise wird von wissenschaftlicher Seite jedoch gefordert, um eine einheitliche Vorgehensweise festzulegen, die dann überprüfbar ist.

All dies sind Gründe, die es erschweren, Wirksamkeitsnachweise im Sinne von kontrollierten klinischen Studien zu erbringen. Mesibov und Shea (2011) diskutieren diese Problematik, die generell im Hinblick auf

komplexe Behandlungskonzepte für Autismus-Spektrum-Störungen besteht (vgl. Fani-Panagiota, 2015). Anhand einer alternativen – aus Sicht der Autoren geeigneten – Checkliste für evidenzbasierte Praktiken in Psychologie legen Mesibov und Shea (2009) jedoch Nachweise für die wissenschaftliche und klinische Untermauerung des TEACCH Ansatzes dar. Sie belegen folgende fünf Punkte:

- 1) Dem TEACCH Ansatz liegt eine stichhaltige, wissenschaftlich nachweisbare Ausgangsbasis für die Ableitung der praktischen Strategien zugrunde.
- 2) Aufgrund der methodischen Herausforderungen sollten neben kontrollierten klinischen Studien auch andere Formate zur Überprüfung der Effektivität eines autismus-spezifischen Ansatzes berücksichtigt werden. In Bezug auf den TEACCH Ansatz gibt es hierzu eine wachsende Anzahl von Forschungsergebnissen, welche dessen Wirksamkeit belegen. Darüber hinaus trägt auch die Anerkennung der klinischen Expertise zur Etablierung von Evidenz bei. Das TEACCH Programm und seine Vertreter haben in den USA sowie weltweit hohe Auszeichnungen erhalten.
- 3) Interventionen im Autismusbereich müssen individuell an die spezifischen Bedürfnisse und Merkmale des jeweiligen Klienten angepasst werden. Dies ist im TEACCH Programm der Fall.
- 4) Die Untersuchung von Behandlungsmethoden sollte berücksichtigen, inwieweit deren Erfolge sich auch im Alltag des Klienten auswirken. Für den TEACCH Ansatz gibt es hierzu bereits einige Studien, welche die Relevanz und positiven Effekte der Förderung für das „reale Leben“ belegen.
- 5) Wirklich effektive Förderansätze müssen auf komplexe Kontexte im „echten Leben“ sowie auf unterschiedliche Kulturen übertragbar sein. Dies ist für den TEACCH Ansatz nachweislich gegeben.

Studien zur Effektivität des TEACCH Ansatzes

Ein Weg, die Wirksamkeit des TEACCH Ansatzes zu untersuchen, besteht in der Befragung von Eltern und Fachleuten, die an Maßnahmen beteiligt waren, bei denen nach dem TEACCH Modell gearbeitet wurde. Solche Umfragen wurden sowohl im Rahmen des TEACCH Programms selbst durchgeführt (Häußler, 1998; Schopler, Mesibov, DeVellis & Short, 1981), als auch in anderen Ländern, in denen es entsprechende Angebote für Menschen mit Autismus gibt (z.B. Häußler, 1998; Sines, 1995-6). In diesen Umfragen berichten die Bezugspersonen von positiven Effekten. Die Befragten beobachteten bei den Personen mit Autismus unter anderem einen Zuwachs an Fähigkeiten, eine Reduzierung von problematischem Verhalten und die Entwicklung größerer Selbstständigkeit.

Laut Einschätzung der Bezugspersonen ermöglicht TEACCH eine höhere Lebensqualität für Menschen mit Autismus (Sines, 1995-6).

Nach Mesibov (1997) lässt sich die Effektivität der Maßnahmen des TEACCH Programms auch an der hohen Rate der erfolgreichen Eingliederung von erwachsenen Klienten in den Arbeitsprozess messen. Dies ist der Punkt, an dem sich zeigen muss, ob die bis dahin erfolgte Förderung eine sinnvolle und tragfähige Vorbereitung auf das Erwachsenenleben darstellt. Abhängig von den individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Betroffenen, werden im TEACCH Programm Arbeitsplätze mit unterschiedlich intensiver Begleitung angeboten. Die in der Begleitung tätigen Arbeitsassistenten können dann bei der Erfüllung ihrer Aufgabe auf Strategien und Hilfen zurückgreifen, mit denen ihre Klienten bereits aus der Schulzeit vertraut sind. Der Erfolg spricht für sich: Neunzig Prozent der betreuten Klienten konnten acht Jahre nach Start des TEACCH-Supported Employment Programs ihren Arbeitsplatz halten (Keel, Mesibov & Woods, 1997).

Neben diesen Befragungen und Statistiken gibt es auch einige Studien, welche die Anwendung des TEACCH Ansatzes bei einer bestimmten Personengruppe oder innerhalb eines bestimmten Kontextes untersuchen. Hierbei stellt sich unter anderem die Frage, wie die Umsetzung von TEACCH in einem anderen Land gelingt und sich auswirkt. So gibt es beispielsweise erste Hinweise, dass der TEACCH Ansatz sich auch im Vorschulsystem Chinas anwenden lässt (Tsang et al., 2007). Ichikawa (2013) präsentierte eine erste Pilotstudie zur Effektivität eines auf TEACCH basierenden Sozialkompetenztrainings in Japan, deren Ergebnisse ermutigend sind und zu einer umfassenderen Untersuchung anregen. Probst et al. (2010) zeigten nicht nur auf, dass ein effektiver Einsatz von TEACCH-basierten Strategien für Klienten verschiedenen Alters und in unterschiedlichen Settings (Wohnheim, Schule, Tagesstätte, Elternhaus) auch im deutschsprachigen Raum möglich ist. Sie machten zudem deutlich, dass diese Form der Förderung mit dem bestehenden Gesundheitssystem in Deutschland vereinbar ist und sich gut in die bereits existierenden Hilfeformen integrieren lässt.

Van Bourgondien, Reichle und Schopler (2003) befassten sich mit den Auswirkungen einer nach dem TEACCH Ansatz spezialisierten Wohneinrichtung für Erwachsene mit Autismus in North Carolina. Sie verglichen die spezialisierte Wohneinrichtung mit anderen Wohngruppen für Menschen mit Behinderungen, Großeinrichtungen oder auch dem Elternhaus. Die TEACCH Einrichtung zeichnete sich unter anderem

durch eine besser an die Bewohner angepasste Kommunikation, den stärkeren Einsatz visueller Strukturierung, eine in den Alltag integrierte soziale Förderung und präventives Verhaltensmanagement aus. Ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Abnahme von herausfordernden Verhaltensweisen und der zunehmenden Anwendung von visueller Strukturierung, besser angepasster Kommunikation und vorbeugenden Verhaltensmaßnahmen ließ sich nachweisen.

In Bezug auf sieben erwachsene Männer, die zuvor keine Erfahrung mit Structured TEACCHing hatten, untersuchte Persson (2000) in Schweden, ob diese Klienten von einer auf TEACCH basierenden Wohn-einrichtung profitieren könnten. Nach 2½ Jahren zeigten sich bei allen Bewohnern Fortschritte, die der Autor auf den pädagogischen Ansatz zurückführte. Er schlussfolgerte aus seinen Ergebnissen, dass durch die Anwendung des Structured TEACCHing die Lebensqualität der Klienten erhöht worden sei, da sie weniger Verhaltensprobleme zeigen, eine größere Selbstständigkeit erworben haben, im Alltag mehr eingebunden sind und weniger enge Begleitung benötigen. Zu einem ähnlichen Ergebnis kamen auch Siaperas & Beadle-Brown (2006), die in Griechenland die Wirksamkeit von TEACCH in einem Wohnheim für Erwachsene untersuchten. In dieser Studie zeigten die Klienten innerhalb von sechs Monaten signifikante Verbesserungen in Bezug auf Selbstständigkeit, soziale Fähigkeiten und funktionale Kommunikation.

In Italien untersuchten Panerai et al. (1998) den Effekt einer TEACCH-basierten Förderung bei einer Gruppe von 18 Kindern mit Autismus und schwerer bis schwerster intellektueller Beeinträchtigung über einen Zeitraum von 18 Monaten. Die Kinder zeigten signifikante Entwicklungsfortschritte, einen Rückgang an herausfordernden Verhaltensweisen sowie einen signifikanten Zuwachs an Fähigkeiten in der spontanen Kommunikation.

Im Hinblick auf die schulische Förderung verglichen Panerai, Ferrante & Zingale (2002) die Anwendung des TEACCH Ansatzes in spezialisierten Klassen mit der integrativen Beschulung in einer Regelschule, wo die Schüler mit Autismus durch Förderlehrer unterstützt wurden, die jedoch kein autismus-spezifisches Training hatten. Die Autoren führten die größeren Entwicklungsfortschritte, welche die Kinder in der Autismusklasse im Vergleich zur Kontrollgruppe nach einem Jahr zeigten, auf die Wirkung des TEACCH Ansatzes zurück.

In einer weiteren Studie verglichen Panerai, Ferrante & Zingale (2009) die umfassende Anwendung des TEACCH Ansatzes bei Kindern mit Autismus und intellektueller Beeinträchtigung in einer spezialisierten Wohneinrichtung (24 Stunden Betreuung in einer nach TEACCH gestalteten Umgebung) mit einer auf

den Prinzipien von TEACCH gründenden Förderung im häuslichen Umfeld für Kinder, die inklusiv beschult wurden. Im Rahmen der Inklusion erfolgte eine Begleitung durch Förderlehrer, die jedoch nicht speziell für Autismus ausgebildet waren. Die Eltern (in der Regel die Mütter) der inkludierten Kinder erhielten Anleitung und Training für die Förderung ihrer Kinder zuhause sowie Unterstützung, wenn sie versuchten, Elemente der Förderung auch in das schulische Umfeld (Regelschule) zu transportieren. Die Kontrollgruppe bestand aus Kindern, die in unspezifischen Inklusionsklassen individuell beschult wurden, aber keine Förderung nach TEACCH erhielten. Im Ergebnis zeigte sich nach drei Jahren ein signifikanter Zuegewinn an Kompetenzen bei den beiden TEACCH-Gruppen im Vergleich zur Kontrollgruppe. Kein Unterschied bestand jedoch zwischen den Ergebnissen der beiden Varianten, in denen TEACCH angewendet wurde. Die Autoren führen dies darauf zurück, dass in beiden Gruppen dieselben Prinzipien umgesetzt wurden, wenn auch in sehr unterschiedlichen Umfeldern. Sie interpretieren ihr Ergebnis dahingehend, dass es den (entsprechend geschulten) Eltern durch die enge Zusammenarbeit mit der Regelschule möglich war, die auf TEACCH basierenden Förderpläne und Strategien auch in das schulische Umfeld zu übertragen. Die Eltern konnten als Multiplikatoren wirken und Konzepte aus dem TEACCH Ansatz im natürlichen Lebensumfeld ihrer Kinder erfolgreich etablieren.

Neben den Versuchen, den TEACCH Ansatz als Ganzes zu evaluieren, gibt es eine wachsende Anzahl an Evaluationsstudien, die sich auf die Wirksamkeit einzelner Aspekte des TEACCH Ansatzes beziehen. Bereits in der Anfangszeit des TEACCH Programms untersuchten Schopler et al. (1971) den Effekt von strukturierenden Vorgaben bei der Auswahl und Durchführung von Aktivitäten im Rahmen von Unterrichtseinheiten. Sie verglichen solche Förderstunden mit Situationen, in denen die Entscheidungen dem Kind überlassen blieben. In der strukturierten Unterrichtssituation zeigten die Kinder bessere Aufmerksamkeit, waren mehr auf den Erwachsenen bezogen, zeigten einen positiveren Affekt und ein generell angemesseneres Verhalten. Dieses Ergebnis deckt sich mit anderen frühen Studien zur Strukturierung in der Förderung von Kindern mit Autismus (Lockyer & Rutter, 1969; Rutter, Greenfield & Lockyer, 1967).

Aber auch neuere Studien zu einzelnen Strategien der Strukturierung zeigen, dass diese Maßnahmen eine effektive Hilfe für Menschen mit Autismus sein können. Besonders der Einsatz von Plänen ist hier zu nennen. So konnte zum Beispiel in mehreren Fällen nachgewiesen werden, dass insbesondere Aufgabenpläne die Initiierung von Aktivitäten und die Ausführung von

Handlungsabfolgen bis zu einem gewünschten Ziel unterstützen (Bryan & Gast, 2000; MacDuff, Krantz & McClanahan, 1993; Pierce & Schreibman, 1994). So erreichten Orellana et al. (2014) bei 38 Kindern und 34 Erwachsenen mithilfe von visuellen Ablaufplänen und systematischem Training einen signifikanten Anstieg der Kooperation bei der Durchführung einer zahnärztlichen Untersuchung. Damit belegten sie nicht nur die Wirksamkeit eines Vorgehens nach dem TEACCH Ansatz, sondern untermauerten auch dessen Relevanz für das Alltagsleben.

Hume und Odem (2007) untersuchten den Effekt von individuellen Arbeitssystemen („work systems“) bei drei Schülern im Alter von 6, 7 und 20 Jahren. Während der Zeiten, in denen die Schüler (nach einer Trainingsphase) mit ihren Arbeitssystemen ausgestattet waren, erhöhte sich bei allen die Aufgabenorientierung und die angemessene Beschäftigung mit (altersgerechten) Materialien. Gleichzeitig nahm die Abhängigkeit von Hinweisen durch Betreuungspersonen deutlich ab. Sobald die Intervention unterbrochen wurde, reduzierte sich das aufgabenbezogene Verhalten wieder und die Notwendigkeit unterstützender Hinweise stieg stark an. Wurden wieder Arbeitssysteme angeboten, arbeiteten beziehungsweise spielten alle Schüler mit hoher Selbstständigkeit. Dieses Ergebnis hatte auch über die konkrete Intervention hinaus Bestand und wurde von den Lehrkräften geschätzt, da sie die personenunabhängige Aktivität der Schüler förderte.

Auch Degner (2011) konnte in einer kontrollierten Einzelfallstudie zeigen, wie die Einführung eines individuellen Arbeitssystems bei zwei Kindern im Alter von 6 und 7 Jahren sich positiv auf deren Aufgabenbezogenheit und Personenunabhängigkeit auswirkte, wobei eines der Kinder diesbezüglich deutlich größere Effekte erzielte. Bei beiden Kindern gingen herausfordernde Verhaltensweisen zurück und die Intervention ließ sich von der Förderstunde auf den schulischen Bereich und schließlich auf unterschiedliche Situationen generalisieren.

Da die angebotenen visuellen Pläne variabel sind und lediglich einen allgemeinen Rahmen bieten, in dem Instruktionen an unterschiedliche Situationen angepasst werden können, erweitern solche Hilfen zudem den Handlungsspielraum und fördern die Flexibilität im Verhalten (Bryan & Gast, 2000; MacDuff, Krantz & McClanahan, 1993).

Besonders im Hinblick auf herausfordernde Verhaltensweisen wurde die Wirkung visueller Methoden aus dem Structured TEACCHing untersucht. Die meisten Untersuchungen hierzu sind Einzelfallstudien, die jedoch übereinstimmend Nachweise dafür erbringen, dass der Einsatz von Ablaufplänen, To-Do-Listen, Aus-

wahlbrettern und visuellen Hinweisen zur Gestaltung von Übergängen zu einem Rückgang von selbst- oder fremdverletzendem oder selbststimulierendem Verhalten führen (Howley, 2015).

Mesibov, Browder & Kirkland (2002) beschreiben die Nutzung individueller Tagespläne im Zusammenhang mit positiven Strategien zum Verhaltensmanagement. Bei zwei Schulkindern ersetzen Peterson et al. (1995) verbale Hinweise durch Gesten oder Bilder und erreichten dadurch eine eindeutige Verringerung beeinträchtigender Verhaltensweisen. Bei einem Kind im Vorschulalter wirkte sich der Einsatz eines Bilderplans beim Wechsel von Aktivitäten positiv auf die Kooperationsbereitschaft des Kindes aus und führte zu einer deutlichen Abnahme aggressiven Verhaltens im Kindergarten (Dooley, Wilczenski & Toem, 2001). Die Autoren berichten, dass der Effekt über das Schuljahr hinweg stabil geblieben sei und die Wirkung auch auf das häusliche Umfeld übertragbar war.

Eine Studie aus Griechenland hat den Effekt einer umfassenderen Förderung nach dem TEACCH Ansatz auf eine Gruppe von zehn Erwachsenen untersucht, die zuvor keine autismus-spezifische Förderung erhalten hatten (Siaperas, Higging & Proios, 2007). Auch wenn diese Studie keine Kontrollgruppe beinhaltet und aufgrund begrenzter Ressourcen methodisch nicht sehr ausgefeilt war, konnte doch ein signifikanter Rückgang an herausfordernden Verhaltensweisen innerhalb von 18 Monaten festgestellt werden. Die Autoren führen diesen auf die Anwendung von TEACCH (nicht nur einzelner Techniken des Structured TEACCHing) zurück.

Auch bei ihrer Gruppe von schwer beeinträchtigten Kindern konnten Panerai et al. (1998) infolge einer TEACCH-basierten Förderung eine deutliche Reduzierung selbstverletzender sowie stereotyper Verhaltensweisen und Bewegungen feststellen. Sie beobachteten informell, dass in den meisten Fällen herausfordernde Verhaltensweisen in unstrukturierten Freizeitsituationen anstiegen und bei strukturierten Aktivitäten zurückgingen.

Für einen umfassenderen Überblick sei auf die Reviews von Banda und Brimmert (2008) sowie Lequia, Machalicek und Rispoli (2012) hingewiesen, die jeweils 13 beziehungsweise 18 Studien in Bezug auf die Wirkung von TEACCH auf herausforderndes Verhalten analysiert haben.

Den in der Anfangszeit maßgeblichen Aspekt des TEACCH Ansatzes, Eltern als Co-Therapeuten in die Förderung einzubeziehen, untersuchten Schopler und Reichler (1971b). Sie fanden, dass die an der Studie beteiligten Eltern ihre Kinder nicht nur effektiv fördern konnten. Vielmehr erzielten die Eltern zum Teil sogar

bessere Ergebnisse als die Therapeuten, mit denen die Kinder weniger vertraut waren.

Entsprechend wurde in der Folge die Anleitung der Eltern zu einem Schwerpunkt der Arbeit im TEACCH Programm. Bereits frühe Untersuchungen belegen die Effektivität des individuellen Elterstrainings in den TEACCH Zentren (Marcus et al., 1978; Short, 1984). Als Folge des Trainings ließen sich sowohl effektive Strategien der Eltern im Umgang mit ihren Kindern, als auch Lernzuwachs und positive Verhaltensänderungen bei den Kindern feststellen. Zudem entwickelten sich positivere Interaktion zwischen Müttern und Kindern.

In einer neueren Studie wiesen Ozonoff & Cathcart (1998) den positiven Effekt eines von den Eltern zu Hause durchgeführten Förderprogramms auf der Basis des TEACCH Ansatzes nach. Die teilnehmenden Kinder hatten die Diagnose Autismus und besuchten alle ein Schulprogramm, das streng verhaltenstherapeutisch orientiert war (also keine TEACCH Klasse). Das Förderprogramm für zu Hause, bei dem nach TEACCH gearbeitet wurde, bezog sich (nur) auf kognitive, schulische und berufsvorbereitende Fähigkeiten. Im Vergleich mit einer Kontrollgruppe, die nur eine vergleichbare schulische Förderung erhielt, zeigten die Kinder in der Versuchsgruppe signifikante Verbesserungen ihrer Fähigkeiten im Hinblick auf Imitation, Feinmotorik und nonverbale kognitive Konzepte. Damit konnte wiederum nachgewiesen werden, dass ein am TEACCH Konzept orientiertes Förderprogramm für zu Hause die Entwicklung einzelner Fähigkeiten unterstützt. Eine Aussage über dessen Wirksamkeit in Vergleich mit anderen Methoden lässt sich jedoch auch auf der Basis dieser Untersuchung nicht machen.

Der Erfolg eines Elterstrainings nach dem TEACCH Modell bildet auch den Gegenstand einer Untersuchung von Mukaddes et al. (2004). Diese Autoren implementierten in der Türkei ein entsprechendes Elterstraining und untersuchten den Effekt der strukturierten Förderung durch die Eltern bei Kindern mit Autismus im Vergleich zu Kindern mit reaktiver Bindungsstörung. Die Kinder in beiden Gruppen verbesserten sich signifikant im Hinblick auf ihre kognitiv-sprachlichen Fähigkeiten, Grob- und Feinmotorik sowie ihre sozialen und lebenspraktischen Fähigkeiten. Der Entwicklungszuwachs bei den Kindern mit reaktiver Bindungsstörung war größer als bei den Kindern mit Autismus. Dies war zu erwarten gewesen, da es sich bei Autismus um eine organisch bedingte tiefgreifende Entwicklungsstörung handelt, während eine reaktive Bindungsstörung auf negative Umweltbedingungen zurückzuführen ist, welche sich leichter beeinflussen lassen.

Im Rahmen der Entwicklung von Frühförderkonzepten auf der Basis von TEACCH untersuchten Welterlin et al. (2012) die Wirkung eines dreimonatigen Eltern-

trainings (Home TEACCHing Program for Toddlers with Autism). Die Eltern in der Versuchsgruppe erhielten wöchentlich 1,5 Stunden Anleitung zur Förderung ihrer Kinder; Familien auf der Warteliste dienten als Kontrollgruppe. Die Ergebnisse unterstützten die Hypothese, dass durch die Anleitung der Eltern eine effektive Förderung des Kindes gelingen kann. Positive Veränderungen zeigten sich nicht nur im Verhalten der Kinder, sondern auch in der Fähigkeit der Eltern, ihre Kinder effektiv zu fördern. Aufgrund der kleinen Stichprobe und des sehr begrenzten Zeitrahmens ließen sich jedoch nur Tendenzen ablesen, welche zu einer Weiterentwicklung eines TEACCH-basierten Frühförderkonzepts anregen. Dieses wird derzeit (Januar 2016) unter dem Namen FITT (Family Implemented TEACCH for Toddlers) im Rahmen einer Langzeitstudie evaluiert. Die Datensammlung erfolgt über einen Zeitraum von drei Jahren und umfasst 40 Familien, die an dem Programm teilnehmen, sowie eine Kontrollgruppe von 20 Familien, welche die üblichen Hilfen erhalten.

Das TEACCH Programm zielt jedoch nicht nur auf Entwicklung und Verhaltensänderung der Personen mit autistischen Verhaltensweisen ab. Gegenstand von Untersuchungen war daher auch die Frage, welche Auswirkungen die Hilfen auf die Bezugspersonen der Betroffenen haben und ob das Ziel erreicht wird, den Familien bei der Bewältigung ihrer besonderen Situation zu helfen. Als Folge der Teilnahme an den Angeboten des TEACCH Programms wurde eine Abnahme der familiären Belastungen (Bristol & Schopler, 1983) und ein deutlicher Rückgang depressiver Symptome bei Müttern von Kindern mit Autismus festgestellt (Bristol, Gallagher & Holt, 1993). Nach eigenen Aussagen fühlen sich die Eltern durch die Hilfen des TEACCH Programms kompetenter im Umgang mit ihren Kindern. Sie können sie besser verstehen und fördern und haben insgesamt mehr Freude an ihrem Kind, was sich positiv auf das gesamte Familienklima auswirkt (Schopler et al., 1981; Preece, Lovett, Lovett & Burke, 2000).

Die Zufriedenheit der Eltern bezieht sich jedoch nicht nur darauf, dass sie effektive Hilfen erhalten. Häußler (1998) konnte auch zeigen, dass die Eltern die Art positiv bewerten, wie mit ihnen umgegangen wird. In Bezug auf die Zusammenarbeit mit den Eltern betont das TEACCH Programm die Partnerschaftlichkeit. Nach der TEACCH Philosophie müssen Eltern nicht nur offen und umfassend über alles informiert werden. Als Co-Therapeuten können sie sich aktiv an der Förderung ihres Kindes beteiligen. Weiterhin gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Therapeuten derart, dass beide Seiten voneinander lernen. Diese Form der Zusammenarbeit wird von Eltern nicht nur

gewünscht, sondern im TEACCH Programm in North Carolina auch in hohem Maße praktiziert (Häußler, 1998).

Auf den Punkt gebracht

TEACCH ist ein ganzheitlicher (heil-)pädagogischer Ansatz, der die besondere Wahrnehmung von Personen im Autismus-Spektrum berücksichtigt und entsprechend nach individuell geeigneten Wegen sucht, deren Entwicklung und Selbstständigkeit bestmöglich zu unterstützen. Grundlage ist die Überzeugung, dass ein anderes Denken nicht „besser“ oder „schlechter“ ist, nur anders.

Hinter der „Arbeit nach dem TEACCH Konzept“ steckt mehr, als die Anwendung bestimmter Techniken. Zum TEACCH Ansatz gehören:

- ▶ eine wissenschaftliche Grundlage,
- ▶ eine spezielle Diagnostik,
- ▶ individuelle Förderpläne für eine ganzheitliche Entwicklung,
- ▶ die Integration verschiedener Methoden zur Entwicklungsförderung und
- ▶ *Structured TEACCHing*.

Respekt und Wertschätzung für Menschen mit autistischer Wahrnehmung sowie Offenheit für partnerschaftliche Zusammenarbeit mit allen Beteiligten prägen die praktische Arbeit. Der TEACCH Ansatz fordert Flexibilität und Individualisierung. Er schreibt keine bestimmten Vorgehensweisen vor und gibt keine Patentrezepte. Weder beansprucht er für sich, das „Allheilmittel“ für Autismus gefunden zu haben, noch gibt er einer einzelnen Methode aus Prinzip den Vorzug. Statt vorgefertigter Antworten bietet das TEACCH Konzept Anregungen und Leitlinien zur Entwicklung ganz individueller Lösungen. Dieses Vorgehen hat sich als äußerst effektiv in der Förderung von Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen erwiesen.

Zum Schluss: Einige Antworten auf häufig gestellte Fragen zu TEACCH

◆ Gibt es das Berufsbild „TEACCH Therapeut“?

Zwar gibt es die Bezeichnung „TEACCH Therapeut“, doch verweist diese auf keine berufliche Qualifikation,

sondern auf den Arbeitgeber: Sie bezeichnet eine Person, die als Therapeut in einem TEACCH Zentrum in North Carolina arbeitet. Von der Ausbildung her sind es Fachkräfte aus unterschiedlichen Berufsfeldern (z.B. Sozialarbeit, Psychologie, [Heil-]Pädagogik, Ergotherapie). Sie erhalten entsprechendes Training durch das TEACCH Programm und arbeiten als „Generalisten“, wie oben beschrieben. Ihre Aufgabe besteht ganz wesentlich darin, förderdiagnostische Informationen zu sammeln und einen ganzheitlichen individuellen Förderplan zu entwickeln. Diesen setzen sie jedoch in der Regel nicht selbst um, sondern leiten die Bezugspersonen darin an, die Kinder beziehungsweise Klienten entsprechend zu unterstützen und zu fördern.

TEACCH als methodenoffener pädagogischer Ansatz ist keine in sich geschlossene Therapieform. Der methodische Aspekt des Structured TEACCHing lässt sich generell auf jede (Lern-)Situation anwenden; schließlich geht es um grundlegende Strategien zur geeigneten Vermittlung von Informationen und zur Unterstützung möglichst selbstständigen Handelns. Insofern ist TEACCH keine „Therapie“, die nur von Spezialisten durchgeführt werden kann oder darf. Vielmehr gilt es, den Eltern, Pädagogen und sonstigen Bezugspersonen diese Strategien an die Hand zu geben, damit sie im Alltag Anwendung finden. Dies ist anders als zum Beispiel bei Musiktherapie, deren Praxis eine Ausbildung als Musiktherapeut voraussetzt und die dann gezielt im Rahmen zeitlich begrenzter Therapiesitzungen angewendet wird.

Wie man „TEACCH Therapeut“ werden kann? – Man muss sich vom TEACCH Autism Program als Therapeut in einem seiner Zentren in North Carolina anstellen lassen!

◆ Können Einzelpersonen oder Einrichtungen ein Zertifikat vom TEACCH Autism Program der Universität von North Carolina erwerben?

Das TEACCH Autismus Program bietet weltweit verschiedenste Fortbildungs- und Trainingsmöglichkeiten an. Einen festen Ausbildungsplan, der in ein berufsqualifizierendes „TEACCH Diplom“ mündet, gibt es nicht.

Seit Januar 2014 besteht jedoch im Rahmen eines Zertifizierungsprogramms nun die Möglichkeit, eine professionelle Anerkennung zu erhalten. Es gibt hierbei zwei Niveaus: Der erste Level beinhaltet den Status als „TEACCH Certified Practitioner“. Mit diesem Zerti-

fikat kann man als Trainer bei einem von TEACCH geleiteten fünftägigen Training mitarbeiten. Als „TEACCH Certified Advanced Consultant“ (2. Level) ist man darüber hinaus berechtigt, eigenständig Beratungen durchzuführen sowie als selbstständiger Referent Inhalte des TEACCH Ansatzes zu vermitteln.

Die Zertifikate gelten für jeweils drei Jahre und können dann erneuert werden. Inhaber der entsprechenden Zertifikate werden auf der Website des TEACCH Autism Programs aufgeführt (www.teacch.com).

Ebenfalls auf der Website finden sich aktuelle Informationen zum Verfahren der Zertifizierung (Voraussetzungen, Prüfungen usw.) sowie nähere Informationen zu den unterschiedlichen Niveaus. Kurse, die für eine Zertifizierung erforderlich sind, können nur direkt beim TEACCH Autism Program belegt werden.

◆ **Wo bleibt im TEACCH Ansatz die Beziehung zum Kind?**

In Deutschland ist die Frage: „Welchen Stellenwert hat denn bei TEACCH die Beziehung zum Kind?“ häufig zu hören. So kann aber nur fragen, wer einzelne methodische Aspekte herausgreift und isoliert betrachtet. Sicherlich kann es unpersönlich und distanziert wirken, wenn die Person mit Autismus einen für sie wichtigen Hinweis aus einem Plan ablesen soll, anstatt dass die Bezugsperson ihr diesen direkt gibt. Doch ist es wichtig, die Gründe zu bedenken, warum der Plan eingesetzt wird! Zum einen kann es sein, dass die Information durch direkte (verbale) Kommunikation nicht richtig ankommt oder nicht verstanden wird. Dann ist es gut, den „Umweg“ über die visuelle Kommunikation zu wählen. Zum anderen bietet der Plan die Möglichkeit, dass die Person mit Autismus sich unabhängig von der Bezugsperson informieren und organisieren kann. Dies fördert ihre Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeit, was im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung keineswegs zu vernachlässigen ist.

Es ist schon so, dass im TEACCH Ansatz die Selbstständigkeit eine große Rolle spielt und es mehr darum geht zu lernen, auf Hinweise in der Umgebung zu achten als auf Hinweise einer bestimmten Person. Doch dadurch, dass strukturierende Hilfen Selbstständigkeit und größere Unabhängigkeit von anderen Personen fördern, machen sie zwischenmenschliche Beziehungen doch keinesfalls überflüssig! Nur, weil ein Kind selbstständiger wird, bedeutet dies doch nicht, dass die Beziehung zu seinen Eltern abbricht oder qualitativ schlechter wird. Im Gegenteil: Mit zunehmender Selbstständigkeit und Autonomie wird eine

reifere und gleichberechtigte Form des Miteinanders erst möglich.

Zudem ist zu bedenken, dass soziale Situationen für Menschen mit autistischer Wahrnehmung oft sehr anstrengend und nicht selten überfordernd sind. Elemente des *Structured TEACCHing* dienen dazu, einen geeigneten *Rahmen* zu schaffen: für das Lernen und Handeln, für neue Erfahrungen und eben auch für soziale Begegnungen.

Dass eine tragfähige Beziehung mit dem Kind die Grundlage jeder pädagogischen oder therapeutischen Bemühung sein muss, steht außer Frage. Im TEACCH Programm wird das als so selbstverständlich vorausgesetzt, dass es oft nicht ausdrücklich erwähnt wird. Einen Zugang zum Kind zu finden und eine Beziehung zu ihm aufzubauen, war seit jeher ein Hauptziel in der pädagogischen Arbeit: Förderung von Kontaktfähigkeit und Beziehungsgestaltung zählte bereits im *Child Research Project*, dem Vorläufer des TEACCH Programms, zu den Kernbereichen der Entwicklungstherapie. Doch dadurch, dass es von Anfang an weniger die Therapeuten waren, welche die „Behandlung“ durchführten, sondern die Förderung in die Hände der Eltern (und später auch der Lehrer, Erzieher, Arbeitsassistenten usw.) gelegt wurde, stand auch nicht die Beziehung zwischen Kind und Therapeut im Vordergrund. Viel wichtiger ist die Beziehung zwischen dem Kind und seinen Eltern beziehungsweise den Bezugspersonen, mit denen es lebt und die es in seiner Entwicklung unterstützen. Vielleicht liegt auch in diesem anderen Therapieverständnis einer der Gründe für die Verwirrung, ob und in welchem Maße im TEACCH Ansatz die Beziehung zum Kind eine Rolle spielt.

◆ **Für Menschen mit welchem kognitiven Niveau ist TEACCH geeignet?**

Die Frage, welche kognitiven Voraussetzungen Personen mitbringen müssten, um von den Strategien des TEACCH Ansatzes zu profitieren, wird in zwei Richtungen immer wieder gestellt. Zum einen herrscht oft die Vorstellung, dass der Betreffende mindestens Bilder verstehen können muss, um die visuellen Hilfen nutzen zu können. Zum anderen wird häufiger geäußert, dass TEACCH für eine bestimmte Person nicht infrage käme, weil diese ja lesen und schreiben könne.

Beiden Sichtweisen liegt das Missverständnis zugrunde, dass mit visuellen Hilfen immer Bildmaterial oder gar Piktogramme gemeint sind. Dies ist aber keineswegs der Fall! Visuell ist alles, was *sichtbar* ist – und das bezieht sich auf Gegenstände ebenso wie auf Schrift und abstrakte Symbole. Es geht eher grund-

sätzlich darum, nicht nur verbale Sprache zur Kommunikation zu nutzen, sondern ergänzend auch visuelle Signale einzusetzen. Auf welchem Abstraktionsniveau das dann geschieht, hängt natürlich von den Fähigkeiten des Einzelnen ab. Das Grundprinzip bleibt jedoch dasselbe: Informationen über das Auge zu bieten, um Zusammenhänge zu verdeutlichen und das Situations- und Sprachverständnis zu unterstützen.

So begleiten wir Gespräche mit Menschen mit Asperger Syndrom oft, indem wir die wesentlichen Punkte vor ihren Augen aufschreiben, verschiedene Möglichkeiten auflisten, kurze Situationskizzen anfertigen etc. Auf der anderen Seite kann ein Mensch mit einer schweren intellektuellen Beeinträchtigung zum Beispiel lernen, eine bestimmte Tasse als Hinweis auf die bevorstehende „Pause“ zu lesen oder anhand der Anordnung von Material am Tisch zu erkennen, was hier getan werden muss. Beide Vorgehensweisen beinhalten Strukturierung und Visualisierung und unterstützen ein Verstehen und selbstständigeres Handeln.

Beispiele für die Anwendung von TEACCH Strategien in der Regelschule finden sich bei Tuckermann, Häußler & Lausmann (2014). Das Buch von Häußler & Tuckermann (2016) beinhaltet viele praktische Ideen zur Gestaltung von Alltagstätigkeiten für Personen mit stärkerer Beeinträchtigung.

◆ **Welchen Wert legt TEACCH auf verbale Sprache?**

Die Entwicklung bedeutungsvoller, spontaner Kommunikation bildet seit jeher einen Schwerpunkt in der Förderung nach TEACCH. In diesem Zusammenhang gehört die gezielte Förderung der Sprachentwicklung natürlich grundsätzlich dazu. Es hängt jedoch vom Kind ab, ob es in der Lage ist, verbale Sprache zu entwickeln. Wichtiger als das bloße Aussprechen oder Nachsagen von Wörtern ist die Fähigkeit, sich effektiv mitzuteilen und darüber auf die eigene Situation Einfluss zu nehmen und mitzubestimmen. Im Gegensatz zum bloßen *Sprechen* wird die funktionale *Kommunikation* in den Mittelpunkt gestellt.

Bei der Kommunikationsförderung finden alle Formen der Kommunikation Berücksichtigung. Der gezielte Einsatz einer Geste wird ebenso wertgeschätzt und als angemessene Mitteilung akzeptiert, wie zum Beispiel das Übergeben eines Objekts, das Zeigen eines Bildes, das Bilden eines Satzes auf einem Sprachcomputer oder die verbale Mitteilung. Für Personen, die keine funktionale Sprache entwickeln, greift der TEACCH Ansatz auf alle Möglichkeiten der Unterstützten Kommunikation (UK) für nicht- und wenig sprechende Personen zurück. Das schließt jedoch nicht aus, dass begleitend oder zu einem anderen Zeitpunkt auch die funktionale Sprache Gegenstand der Förderung sein kann. Der TEACCH An-

satz empfiehlt, auch im Rahmen der Sprach- und Kommunikationsförderung mit visueller Unterstützung zu arbeiten, um das Verständnis zu erleichtern und eine bedeutungsvolle Situation zu gestalten.

◆ **Wenn der TEACCH Ansatz die visuelle Kommunikation betont, darf man dann trotzdem mit dem Kind sprechen?**

Selbstverständlich sprechen Eltern, Erzieher, Lehrer und Therapeuten, die nach dem TEACCH Ansatz arbeiten, mit den Kindern oder Klienten, die sie betreuen und fördern wollen! Zunächst einmal versuchen wir ja, uns verbal verständlich zu machen, so wie es allgemein üblich ist. Wenn dies nicht gelingt, greifen wir auf unterstützende und/oder alternative Formen der Kommunikation zurück und setzen zum Beispiel visuelle Hinweise ein. Manchmal kann es sinnvoll sein, gleichzeitig etwas zu zeigen und etwas dazu zu sagen. Manchmal ist es aber auch hilfreich, nur einen Sinneskanal anzusprechen. Es kann eine effektive Strategie sein, einen visuellen Hinweis zu geben, ohne viele Worte dazu zu machen. Was hilfreich ist, muss im Einzelfall ausprobiert werden – da gibt es keine Patentrezepte!

◆ **Lohnt es sich, nur in einem Lebensbereich nach TEACCH zu arbeiten, wenn keine Umsetzung in den anderen Umfeldern erfolgt?**

Natürlich ist dem Kind immer am besten gedient, wenn alle an seiner Erziehung und Förderung beteiligten Personen am selben Strang ziehen und dasselbe Konzept verfolgen. Neue Fähigkeiten lassen sich leichter auf andere Bereiche übertragen, wenn dort dieselben Strategien eingesetzt und ähnliche Hilfen gegeben werden. Doch dies zu verwirklichen, ist nicht immer einfach und manchmal schlicht unmöglich. Das sollte jedoch kein Grund sein, dort, wo es machbar ist, auf den Einsatz geeigneter Kommunikation und die Gestaltung einer optimalen Lernsituation zu verzichten!

Auch Kinder mit Autismus können sich an vielfältige Situationen anpassen – häufig verhalten sie sich in verschiedenen Umfeldern völlig unterschiedlich. Wenn sie Einzeltherapie erhalten, wissen sie zum Beispiel, welche Regeln im Therapieraum gelten. Dass dies nicht dieselben Regeln sind wie zu Hause oder in der Schule, verwirrt sie in dieser Situation nicht. Ähnliche Erfahrungen liegen in vielen Fällen vor, in denen zu Hause, in der Schule, in der Werkstatt oder im Wohnheim nach TEACCH gearbeitet wird, eine Vernetzung und Abstimmung der Konzepte und Strategien mit allen

Beteiligten jedoch nicht verwirklicht werden konnte. Die individuell entwickelten Hilfen sind in den jeweiligen Umfeldern deshalb nicht weniger effektiv und die dadurch ermöglichte Erfahrung von Selbstständigkeit, Kompetenz und Sicherheit nicht weniger bedeutsam.

◆ **Lässt sich TEACCH auch außerhalb einer Spezialklasse oder autismus-spezifischen Einrichtung umsetzen?**

In der Literatur wird es häufig so dargestellt, als sei der pädagogische Ansatz von TEACCH nur im Rahmen von speziell gestalteten Umgebungen umzusetzen. Dies ist keineswegs der Fall! Zwar geht es darum, das Umfeld einer Person mit Autismus – soweit es möglich und nötig ist – auf deren Besonderheiten abzustimmen, Informationen in verständlicher Weise anzubieten und Formen der Kommunikation zu wählen, die der Betreffende nutzen und verstehen kann. Dies beschränkt sich jedoch nicht auf bestimmte Räumlichkeiten oder Aktivitäten, sondern sollte im Lebensalltag grundsätzlich berücksichtigt werden.

Strategien des Structured TEACCHing lassen sich sehr individuell gestalten und in den unterschiedlichsten Zusammenhängen anwenden. Sie können im Rahmen einer Therapiestunde genutzt werden, aber auch im Mathematikunterricht einer Regelschule, bei einem Ausflug, im Schulbus oder auf dem Spielplatz. Natürlich wurde und wird das Konzept auch als Unterrichtskonzept in Förderschulen oder Spezialklassen durchaus erfolgreich angewendet. In diesem Zusammenhang berichten Lehrkräfte häufig, dass die Strategien, die Aufbereitung der Unterrichtsinhalte sowie die Form der Unterrichtsorganisation nicht nur für die Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung hilfreich sind.