

# **„Autistaskates-Skaten mit Autismus“**

Eine Untersuchung des Projekts im Hinblick auf den Förderbedarf, sowie den Aspekt sozialpädagogischer Begleitung von Kindern u. Jugendlichen mit Autismus

Katholische Stiftungsfachhochschule München, Abteilung München

Eingereicht als Bachelor-Arbeit

Verfasser/in: Matthias Claus

Matrikelnr.: 15743

Betreuer/in: Prof. Dr. med. Heiner Gabriel, Prof. Dr. Pimmer-Jüsten

München, den 27.06.2014

## Zusammenfassung

Das Krankheitsbild des Autismus ist in den letzten Jahren verstärkt in den Fokus der Öffentlichkeit geraten. Diese Entwicklung ist auf unterschiedliche Einflüsse zurückzuführen, äußert sich aber unter anderem auch in einer Ausdifferenzierung von Hilfs- und Unterstützungsangeboten an Betroffene und deren Angehörige.

Vor diesem Hintergrund, wird in der vorliegenden Bachelorarbeit ein innovatives Hilfsangebot an Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung untersucht, das Projekt „Autistaskates – Skaten mit Autismus“. Die zentralen Fragen der Untersuchung sind dabei, inwieweit das Projekt, im Hinblick auf einen vorliegenden motorischen Förderbedarf, sowie auf eine sozialpädagogische Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zu bewerten ist. Zu Beginn wird hierzu das Krankheitsbild der Autismus-Spektrum-Störung, im speziellen das Asperger-Syndrom, näher vorgestellt. Angesprochen wird auch hier die typische Symptomatik von Auffälligkeiten im motorischen Bereich. Anschließend werden Inhalte der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit und Kriterien pädagogischer Behandlung, sowie rechtliche Belange vorgestellt. Um eine möglichst genaue Einordnung des Projekts vornehmen zu können, werden schließlich noch zwei Therapiemodelle, welche bei der Behandlung des Krankheitsbilds Anwendung finden analysiert. Sowohl auf diesen theoretischen Grundlagen, wie auf den im weiteren dargestellten Informationen über die Sportart „Skaten“ und den Inhalten des Projekt „Autistaskates“ fußt dann die durchgeführte empirische Untersuchung. Als Instrument wurden hierzu qualitativ-teilnehmende Beobachtungen, sowie ein Experteninterview durchgeführt.

Unter Einbezug einer qualitativen Inhaltsanalyse werden die gewonnenen Ergebnisse dann schließlich ausgewertet und einer Bewertung unterzogen. Der daraus resultierenden Erkenntnis, dass das Projekt „Autistaskates“ als vielversprechender Ansatz in der Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom eingeordnet werden kann, folgen schließlich noch Überlegungen und Schlussfolgerungen für die Profession der Sozialen Arbeit.

# Inhaltsverzeichnis

1. Hinführung zum Thema.....	1
2. Autismus-Spektrum-Störung.....	3
2.1 Forschungsgeschichte.....	3
2.2 Klassifikation der Autismus-Spektrum-Störung.....	4
2.2.1 Frühkindlicher Autismus.....	6
2.2.2 Atypischer Autismus.....	7
2.2.3 Asperger-Syndrom.....	7
3. Motorik und Asperger-Syndrom.....	9
4. Soziale Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom.....	13
4.1 Lebensweltorientierte Soziale Arbeit.....	13
4.2 Rechtliche Grundlagen.....	16
4.3 Behandlung aus pädagogischer Perspektive.....	17
5. Therapieansätze bei Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung.....	20
5.1 Bobath-Konzept.....	20
5.2 Sensorische Integrationstherapie.....	21
6. Vorstellung der Sportart „Skaten“.....	23
6.1 Das Skateboard.....	23
6.2 Fahrtechnik und Disziplinen.....	23
6.3 Anforderungen der Sportart hinsichtlich der Motorik.....	25
7. Die „A.Skate Foundation“.....	26
8. Projekt „Autistaskates- Skaten mit Autismus“.....	28
8.1 Veranstalter_innen.....	28
8.2 Zielgruppe.....	28
8.3 Inhaltliche Durchführung.....	28
8.4 Finanzierung.....	29
8.5 Vernetzung.....	29
9. Empirische Untersuchung.....	31
9.1 Qualitativ-teilnehmende Beobachtungen.....	31

9.1.1 Vorbereitung und Durchführung der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen.....	31
9.1.2 Dokumentation der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen.....	32
9.2 Experteninterview.....	32
9.2.1 Aufbau und Inhalt des Interviewleitfadens.....	32
9.2.2 Vorbereitung und Durchführung des Interviews.....	33
9.2.3 Dokumentation des Experteninterviews.....	34
10. Auswertung der empirischen Untersuchungen.....	35
11. Kritische Reflexion der Ergebnisse.....	43
12. Bewertung des Projekts „Autistaskates“.....	46
12.1 Im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom.....	46
12.2 Im Hinblick auf den Aspekt der sozialpädagogischen Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom.....	47
13. Schlussfolgerungen.....	51
14. Literaturverzeichnis.....	52
15. Anhangsverzeichnis.....	55

## Abkürzungsverzeichnis

Abb.:	Abbildung
DSM:	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
DSM IV:	4. Revision des Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
DSM V:	5. Revision des Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
Ebd.:	Ebenda
et al.:	und andere
e.V.:	eingetragener Verein
Hrsg.:	Herausgeber_in
ICD:	Internationale Klassifikation von Krankheiten
ICD 10:	10. Revision der Internationalen Klassifikation von Krankheiten
i.V.m.:	in Verbindung mit
Kap.:	Kapitel
SGB VIII:	Achtes Sozialgesetzbuch Kinder- und Jugendhilfe
Vgl.:	Vergleiche

## 1. Hinführung zum Thema

In den vergangenen Jahren ist das Störungsbild Autismus verstärkt in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Neben zahlreichen Literaturveröffentlichungen und unterschiedlichen Studien zu diesem Thema (vgl. Kamp-Becker, Bölte, 2011, S. 7) ist dies auch in der Ausdifferenzierung der Hilfsangebote unterschiedlicher sozialer Einrichtungen festzumachen (vgl. Hüppe, 2013, S. 13).

Zurückzuführen ist dies einerseits auf die politische Arbeit der Elternvereinigung Autismus Deutschland e.V. (vgl. Amorosa, 2010, S. 17) andererseits wohl aber auch auf die wachsende Zahl der Autismusdiagnosen in den westlichen Industrieländern (vgl. Mottron, 2014). Vor allem Letzteres dürfte dazu geführt haben, dass ein gesellschaftlicher Handlungsbedarf entstanden ist, der sich in diesen verschiedenartigen Unterstützungsformen ausdrückt.

Eine besondere, nicht-institutionelle Form der Unterstützung für Menschen mit Autismus soll in der vorliegenden Arbeit untersucht werden: Das in Augsburg ansässige Projekt „Autistaskates“- Skaten mit Autismus. Wie der Name schon andeutet, handelt es sich um ein Angebot an Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung, in welcher die Sportart Skaten eine tragende Rolle spielt. Im Mittelpunkt der Analyse des Projekts stehen die Fragestellungen wie dieses Aktivität im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf, sowie den Aspekt sozialpädagogischer Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zu bewerten ist. Die Eingrenzung der Fragestellung auf Kinder und Jugendliche ergibt sich aus dem Angebot selbst, da sich dieses ausschließlich an diese Zielgruppe wendet. Auch die Einschränkung auf das Störungsbild des Asperger-Autismus resultiert aus dem Untersuchungsgegenstand, da es sich bei den Teilnehmer\_innen<sup>1</sup> des Projekts ausschließlich um Menschen handelte, welche von diesem Erscheinungsbild der Autismus-Spektrum-Störungen betroffen sind. Die Konzentration auf den motorischen Förderbedarf, sowie auf die sozialpädagogische Begleitung ist zum einen auf den thematischen Zusammenhang von Sport und dem Diagnosemerkmal „motorische Auffälligkeiten“ der Erkrankung zurückzuführen, zum anderen ist er dadurch zu erklären, dass es sich bei vom

---

<sup>1</sup> In dieser Arbeit wird Wert auf einen „nicht-sexistischen“ Sprachgebrauch gelegt. Hierzu werden Personen im Folgenden mit dem Gender Gap beschreiben. Zwischen der männlichen und der weiblichen Schreibweise wird ein Unterstrich eingefügt (beispielsweise Lehrer\_innen). Durch den Unterstrich sollen Menschen, die sich nicht auf Zweigeschlechtlichkeit festlegen wollen oder können, sichtbar gemacht werden (vgl. [http://static.uni-graz.at/fileadmin/Akgl/4\\_F%C3%BCr\\_MitarbeiterInnen/LEITFADEN\\_Gendergerechtes\\_Formulieren\\_A\\_PZ.pdf](http://static.uni-graz.at/fileadmin/Akgl/4_F%C3%BCr_MitarbeiterInnen/LEITFADEN_Gendergerechtes_Formulieren_A_PZ.pdf)).

Asperger-Syndrom betroffenen Kindern und Jugendlichen um eine Zielgruppe der Sozialen Arbeit/ Sozialpädagogik<sup>2</sup> handelt, wie in Kapitel 4.2 näher beleuchtet wird. Als Methode der Untersuchung bietet sich aufgrund der Exklusivität des Projekts<sup>3</sup>, sowie des eigenen Engagements des Autors ein qualitatives empirisches Verfahren in Form teilnehmender Beobachtungen und eines Experteninterviews an. Die Vorgehensweise der beiden empirischen Untersuchungen wird in Kapitel 9 der Arbeit behandelt. Um zielführend vorzugehen, gilt es zunächst jedoch unterschiedliche theoretische Grundlagen und Basisinformationen hinsichtlich der Fragestellungen offenzulegen. Demnach wird in Kapitel 2 das Krankheitsbild der Autismus-Spektrum-Störung vorgestellt, um dann darauf aufbauend in Kapitel 3 noch genauer auf das Erscheinungsbild des Asperger-Syndroms einzugehen. Kapitel 4 der vorliegenden Arbeit beschäftigt sich neben rechtlichen Grundlagen und der Behandlung aus pädagogischer Perspektive vor allem mit dem Konzept der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit. Um ein umfassendes Bild von Behandlungsmethoden geben zu können, wird anschließend in Kapitel 5 noch auf zwei Therapieansätze eingegangen. Die Kapitel 6 und 8 setzen sich zum einen mit den Inhalten der Sportart „Skaten“, zum anderen mit der eigentlichen Vorstellung des Projekts „Autistaskates“ auseinander. Schließlich werden in Kapitel 10, aufbauend auf diesem theoretischen Rahmen, die unter Einbezug einer qualitativen Inhaltsanalyse empirisch gewonnenen Erkenntnisse dargestellt. Bevor das Ziel der Untersuchung, eine Bewertung des Projekts im Hinblick auf die aufgeworfenen Fragestellungen vorzunehmen in Kapitel 12 umgesetzt wird, beschäftigt sich Kapitel 11 noch mit einer kritischen Reflexion der Ergebnisse. In Kapitel 13 werden abschließend Schlussfolgerungen und Überlegungen für die Profession der Sozialen Arbeit angestellt.

---

<sup>2</sup> Im Folgenden werden die Begriffe Soziale Arbeit, Sozialarbeit und Sozialpädagogik als „*Identitätstheorem*“ verwendet. Trotz des sogenannten „*Begriffsdilemma*“ (Mühlum 2011, S. 773) und den historisch unterschiedlichen Wurzeln wird keine Unterscheidung vorgenommen (vgl. ebd., S 773 f).

<sup>3</sup> Abgesehen von der A.skate Foundation, welche in Kapitel 7 als Ideengeber von Autistaskates noch vorgestellt wird, ist dem Autor kein ähnliches Projekt bekannt. Es ist allerdings darauf zu verweisen, dass durchaus noch anderweitige therapeutische Ansätze unter Einbezug der Methode des Skate- oder Longboard fahren existieren. Beispielsweise die „Longboard Therapy“ des Familientherapeuten Isaac Farin, welche in dem Skate- und Longboard-Fachmagazin „Concrete Wave“ näher beschrieben wird. Der Therapeut konnte bei seinen Patienten dabei die Beobachtung machen, dass Eigenschaften wie Ausdauer, Geduld, Belastbarkeit und Ausgeglichenheit gestärkt werden konnten (vgl. Farin, Concrete Wave, 2013, S. 79).

## **2. Autismus-Spektrum-Störung**

### **2.1 Forschungsgeschichte**

Vor dem Hintergrund der Fragestellung der Arbeit, inwieweit das Projekt „Autistaskates“ einem motorischen Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Autismus gerecht werden kann, soll zur Hinführung an das Krankheitsbild Autismus die Forschungsgeschichte und der diagnostische Umgang mit der Autismus-Spektrum-Störung kurz skizziert werden. Dabei wird aus Gründen des Umfangs kein Anspruch auf Vollständigkeit gelegt.

Bereits vor den bekannten Veröffentlichungen von Kanner 1943 und Asperger 1944 gab es Charakterisierungen von Kindern deren Symptome, nach der heutigen internationalen statistischen Klassifikation der Krankheiten ICD-10 der Weltgesundheitsorganisation (WHO) (→Kap. 2.2), das Vorliegen einer Autismus-Spektrum-Störung vermuten lassen. So stellte Ssucharewa bereits 1926 in einem Artikel der „Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie“ sechs Jungen im Alter von 10 - 13 Jahren dar, deren Beschreibung zum Teil eine gewisse diagnostische Einordnung zulassen. Die Darstellung von Ssucharewa erlaubt die Schlussfolgerung, dass es sich um Kinder mit einem Asperger-Syndrom handelte (vgl. Amorosa, 2010, S. 13). Auch der Wiener Pädiater Asperger selbst beschrieb bereits 1938 in einem Artikel mit dem Titel „Das psychisch abnorme Kind“ einen siebeneinhalb jährigen Jungen, welchem er in einer diagnostischen Einordnung, eine Einengung seiner Beziehungen zur Umwelt, sowie der Beschränkung auf das eigene Selbst (autos) bescheinigte. In seiner Habilitationsschrift, welche dann 1944 veröffentlicht wurde, hielt Asperger neben der starken Störung der sozialen Anpassung elf weitere Kriterien fest, darunter auch eine motorische Ungeschicklichkeit, die grundlegend für die damalige Diagnose einer „Autistischen Psychopathie“ waren (vgl. ebd., S. 13 f). Den Begriff leitete Asperger aus der Klassifikation von E. Bleuler ab (vgl. Walter, 2008, S. 49). Kanner, ein Kinderpsychiater aus Baltimore beschrieb, wie bereits erwähnt, ein Jahr vor Asperger 1943, eine Gruppe von Kindern mit Auffälligkeiten im Kontakt mit anderen Menschen. Die 14 von Kanner dargestellten Symptome, gelten im Wesentlichen bis heute für die Diagnose des „frühkindlichen Autismus“. Sowohl Ssucharewa als auch Asperger und Kanner ordnen die Störung als ein eigenständiges Krankheitsbild ein das sich klar von der kindlichen Schizophrenie unterscheidet. Allerdings wurde dennoch über ei-

nen längeren Zeitraum hinweg der Begriff „Childhood Schizophrenia“ verwendet und ein Zusammenhang mit der Schizophrenie angenommen (z.B. von Laurette Bender im Jahr 1958). Im Jahr 1979 führten Wing und Gould eine epidemiologische Untersuchung durch, in welcher Kinder erfasst wurden, die ein auffälliges Sozialverhalten zeigten. Die betroffenen Kinder konnten allerdings nicht dem typischen, von Kanner beschriebenen, frühkindlichen Autismus zugerechnet werden, waren aber klinisch so auffällig, dass eine psychiatrische Diagnose gerechtfertigt erschien. Wing und Gould entwickelten daraufhin die Theorie eines autistischen Spektrums. In der Klassifikation führte die Untersuchung später zur Untergruppe des atypischen Autismus in der ICD-10 und zum „Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified“ (PDDNOS) in der 4. Revision der amerikanischen Klassifikation der psychischen Störungen DSM-IV (→Kap. 2.2) (vgl. Amorosa, 2010, S. 14 f). Überhaupt aufgenommen in die amerikanische Klassifikation der psychischen Störungen wurden autistische Störungen im Jahr 1984 in die damalige 3. Revision, den DSM-III (vgl. Walter, 2008, S. 24). In der internationalen Klassifikation der Krankheiten der WHO, wurde der frühkindliche Autismus erstmals in der 9. Revision geführt, die bis 1999 in Deutschland gültig war. Klassifiziert wurde die Störung hierbei allerdings noch gemeinsam mit den „Schizophrenien“ und den „affektiven Psychosen“ unter die Einordnung „andere Psychosen“ (vgl. Amorosa, 2010, S. 16). Die Störungen des autistischen Spektrums (ASS) werden in der aktuell gültigen ICD-10 unter dem Begriff „Tiefgreifende Entwicklungsstörungen (F84)“ in die Gruppe der Entwicklungsstörungen eingeordnet (vgl. ebd., S. 19).

## **2.2 Klassifikation der Autismus-Spektrum-Störung**

Nachdem nun die Forschungsgeschichte und der diagnostische Umgang mit der Autismus-Spektrum-Störung in den wichtigsten Zügen dargestellt wurden, soll nun auf die aktuell bestehende Klassifikation sowie auf Symptome des Störungsbildes näher eingegangen werden. Sowohl diese Beschreibungen wie auch die anschließende Darstellung ausgewählter Untergruppen der Störung beruhen auf der Überlegung, dass sich das zu untersuchende Projekt „Autistaskates“ an Kinder und Jugendliche mit diesen Störungsbildern als Zielgruppe wendet.

Bezugnehmend auf Hautzinger und Thies, soll zu den beiden Klassifikationssystemen DSM und ICD festgehalten werden: Zu den wichtigsten Aufgaben der klinischen Psychologie gehört es, Diagnosen zu stellen. Aufgrund einer umfassenden Diagnostik lassen sich Krankheitsverläufe, Ursache, Risikofaktoren sowie Behandlungsmöglichkeiten ableiten.<sup>4</sup> Um solche nützlichen Informationen aus Diagnosen ziehen zu können, besteht eine Grundvoraussetzung darin, dass Forscher\_innen und Praktiker\_innen sich darüber einig sind, wie verschiedene Diagnosen zu definieren sind. Die Bemühung vieler Expert\_innen, einheitliche Klassifikationssysteme zu entwickeln, welche auf empirischen Erkenntnissen beruhen, brachten das Diagnostische und Statistische Manual Psychischer Störungen (DSM) und die Internationale Klassifikation von Krankheiten (ICD) hervor. Das Diagnostische und Statistische Manual (DSM) wird von der Amerikanischen Psychiatrischen Gesellschaft (APA) herausgegeben. Es enthält ausführliche Beschreibungen und diagnostische Kriterien psychischer Störungen (vgl. Hautzinger, Thies, 2009, S. 14). Nach mehr als zehn Jahren Forschungsarbeit, hat die Amerikanische Gesellschaft im Mai 2014 nun die 5. Auflage, das DSM-V veröffentlicht. Hierbei kam es auch zu Veränderungen hinsichtlich der Autismus-Spektrum-Störungen. So wird das Asperger-Syndrom nun in die neue Gruppe der „Autism Spectrum Disorders“ eingeordnet. (vgl. Elze, 2014) Die Internationale Klassifikation von Krankheiten (ICD) wird von der Weltgesundheitsorganisation veröffentlicht. Die 10. Revision (ICD-10) liegt seit 1991 vor. Das Diagnosesystem der Publikation versucht alle bekannten Krankheiten zu beschreiben. Im Kapitel V des Systems finden sich die psychischen Störungen. Hierzulande ist das ICD-10 das verbindliche Diagnosesystem (vgl. Hautzinger, Thies, 2009, S. 14). Es enthält neben dem Manual für den klinischen Gebrauch ein Manual mit Forschungskriterien. Diese Kriterien sind enger gefasst als die Klinikriterien. Sie beschreiben die Symptome genauer und legen die Anzahl der Symptome fest, die erfüllt werden müssen, um die Diagnose stellen zu können. Auf Grundlage der ICD-10 wurde für die Kinder und Jugendpsychiatrie ein Multiaxiales Klassifikationssystem (MAS) von Remschmidt herausgegeben (vgl. Amorosa, 2010, S. 19). Bezugnehmend auf die unterschiedliche Weise und Ausprägung mit der autistische Störungen in Erscheinung treten, spricht man von Autismus-Spektrum-Störung (vgl. Dodd, 2007, S. 3).

---

<sup>4</sup> Bezüglich der Diagnose der Autismus-Spektrum-Störung soll darauf verwiesen werden, dass es hier zum einen auch völlig andere Erklärungsmodelle gibt (vgl. Schumm, 2013, S. 279 f) und das sich zum anderen eine klare Klassifikation also problematisch darstellen kann. (vgl. Amorosa, 2010, S. 26 f)

Vor dem Hintergrund, dass das ICD-10 in Deutschland als das verbindliche Diagnosesystem gilt, werden die Kriterien des ICD-10 für die Darstellung der tiefgreifenden Entwicklungsstörungen und der ihr zugeordneten Autismus-Spektrum-Störungen, herangezogen.

In Bezug auf die ICD-10-Beschreibung hält Amorosa für die tiefgreifenden Entwicklungsstörungen fest: *„Diese Gruppe von Störungen ist durch qualitative Beeinträchtigungen in gegenseitigen sozialen Interaktionen und Kommunikationsmustern sowie durch ein eingeschränktes, stereotypes, sich wiederholendes Repertoire von Interessen und Aktivitäten charakterisiert. Diese qualitativen Abweisungen sind in allen Situationen ein grundlegendes Funktionsmerkmal der betroffenen Person“* (Amorosa, 2010, S. 19 f).

Um von einer tiefgreifenden Entwicklungsstörung zu sprechen, müssen demnach Auffälligkeiten in drei Bereichen vorliegen (vgl. ebd., S. 20). Amorosa benennt diese wieder beziehend auf den ICD-10, folgendermaßen: *„Charakteristisches Muster abnormer sozialer Interaktion; Charakteristisches Muster abnormer Kommunikation; Eingeschränkte stereotyp repetitive Verhaltensweisen.“* (Ebd., 2010, S. 20).

Zusätzliche Voraussetzung zu den drei aufgeführten Charakteristika ist für die Diagnosestellung einer tiefgreifenden Entwicklungsstörung der Beginn in der Kindheit (vgl. ebd., S. 20).

Zu den Autismus-Spektrum-Störungen, die im ICD-10 den tiefgreifenden Entwicklungsstörungen zugeordnet sind, zählen das Erscheinungsbild des frühkindlichen Autismus, des Atypischen Autismus sowie des Asperger-Syndroms (vgl., ebd., S. 29). Im Folgenden sollen die Symptome dieser Untergruppen genauer vorgestellt werden.

### **2.2.1 Frühkindlicher Autismus**

Festgelegt ist diese Form der tiefgreifenden Entwicklungsstörung durch eine Entwicklung, welche beeinträchtigt verläuft und sich vor dem dritten Lebensjahr verfestigt. Weiter zeichnet sie sich durch ein typisches Muster abnormer Funktionen in den psychopathologischen Bereichen folgendermaßen aus: In der Verständigung, in der sozialen Interaktion und im eingeschränkten stereotyp, sich wiederholenden Benehmen. Hinzu kommen zu den beschriebenen, kennzeichnenden, diagnostischen Merkmalen oftmals zahlreiche unspezifische Erschwernisse, wie Schlaf- und Essstö-

rungen, Phobien, Wutausbrüche und (autodestruktive) Aggressionen (vgl. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI), 2014). In Bezug auf Remschmidt gilt es noch festzuhalten, dass es bei dem frühkindlichen Autismus weiterhin die Variante des „High functioning“-Autismus gibt. Diese Variante entspricht den beschriebenen Kriterien, ist aber durch höhere Intelligenzgrade gekennzeichnet. Bei frühkindlichem Autismus wird im Normalfall ein Intelligenzquotient vorausgesetzt, der bei 65-70 liegt. Von „High-functioning“-Autismus-Betroffene haben einen Intelligenzquotient, welcher über diesen Werten liegt (vgl. Remschmidt, Deutsches Ärzteblatt 97, 2000).

### **2.2.2 Atypischer Autismus**

Der Atypische Autismus differenziert sich vom frühkindlichen Autismus entweder dadurch, dass die diagnostischen Faktoren nicht in allen Bereichen erfüllt werden oder durch das Alter bei Beginn der Erkrankung. Diese Untergruppe sollte immer dann angewandt werden, wenn sich die beeinträchtigte Entwicklung erst nach den ersten drei Lebensjahren verfestigt und wenn nicht in allen, für die Diagnose Autismus betroffenen, psychopathologischen Bereichen (wechselseitige Verständigung, soziale Interaktion, limitiertes, stereotypes, sich wiederholendes Verhalten) nachgewiesene Auffälligkeiten vorliegen, obwohl typische Muster in anderen Bereichen bestehen. Oftmals tritt diese Form der tiefgreifenden Entwicklungsstörungen bei besonders verzögerten bzw. unter einer schwer rezeptiven Störung der Sprachentwicklung leidenden Patienten auf (vgl. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI), 2014).

### **2.2.3 Asperger-Syndrom**

Das Asperger-Syndrom, ein Störungsbild von unsicherer, nosologischer Validität zeichnet sich durch denselben für den Autismus typischen Zustand aus. Es liegt eine qualitative Abweichung in der wechselseitigen sozialen Interaktion, einhergehend mit einem limitierten, sich wiederholenden Repertoire von Aktivitäten und Interessen vor. Im Unterschied zum frühkindlichen Autismus tritt bei diesem Störungsbild kein allge-

meiner Entwicklungsrückstand der Sprache oder der kognitiven Entwicklung auf. Oftmals korreliert mit dem Asperger-Syndrom eine auffällige Ungeschicklichkeit. Die vorliegenden Abweichungen bleiben meist bis in die Adoleszenz und das Erwachsenenalter bestehen. Vereinzelt treten bei den Betroffenen im frühen Erwachsenenalter psychotische Episoden auf (vgl. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI), 2014).

Im Anschluss an die Vorstellung der Untergruppen der tiefgreifenden Entwicklungsstörungen und der damit einhergehenden Abweichungen soll vor dem Hintergrund einer Bewertung des Projekts „Autistaskates“ im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom, dieses Störungsbild nun noch genauer betrachtet werden.

### 3. Motorik und Asperger-Syndrom

Remschmidt und Kamp-Becker halten, bezogen auf das Asperger-Syndrom „*Kernmerkmale*“ (Remschmidt, Kamp-Becker, 2006, S. 19) fest, welche nach den beiden diagnostischen Systemen, ICD-10 und DSM-IV charakteristisch für das Asperger-Syndrom sind und sich zusammenfassend wie folgt darstellen lassen: Vom Asperger-Syndrom betroffene Kinder und Jugendliche zeigen eine „*Qualitative Beeinträchtigung der sozialen Interaktion*“ (ebd., 2006, S. 19). Demnach sind sie auffällig im nonverbalen Bereich und nicht in der Lage eine zwanglose Beziehung zu Kindern und Jugendlichen im gleichen Alter herzustellen (vgl. ebd., S. 20).

Hinzu kommen „*ungewöhnlich ausgeprägte und spezielle Interessen und stereotype Verhaltensmuster*“ (ebd., 2006, S. 19). Bei den Betroffenen ist häufig eine sehr ausgeprägte Auseinandersetzung mit ausgewiesenen Wissensgebieten zu beobachten wie beispielsweise die Tierwelt oder Technik (vgl. ebd., S. 20). In Abgrenzung zum frühkindlichen Autismus liegt allerdings keine Einschränkung im Verlauf der kognitiven und der Sprachentwicklung vor (vgl. ebd., S. 20). Demnach handelt es sich bei der dritten Kerndimension also um eine „*Normale Entwicklung der Kognition und Sprache*“ (ebd., 2006, S. 20).

Nach Dodd, machen sich die Beeinträchtigungen der drei aufgeführten Kernmerkmale in einer Reihe gemeinsamer Charakteristika bemerkbar. So haben die Betroffenen Schwierigkeiten, Freundschaften zu schließen, nonverbale Signale auszusenden oder zu lesen, aber auch darin, nachvollziehen zu können, dass andere Menschen Emotionen und Gedanken haben, die sich von den eigenen differenzieren. Weiter liegt ein obsessives Augenmerk auf einen begrenzten Interessensbereich vor, sowie ein unflexibles Verhalten bezogen auf gewohnte Abläufe (vgl. Dodd, 2007, S. 189). Dodd hält ferner „*semantische/pragmatische Missverständnisse*“ (ebd., 2007, S. 189) sowie eine „*sonderbar anmutende Motorik*“, (ebd., 2007, S. 189) fest.

Die dargestellten Charakteristika können sich auf individuelle Weise bei jedem Kind und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zeigen (vgl. ebd., S. 189).

In Anbetracht dessen, dass in der vorliegenden Arbeit der motorische Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom eine zentrale Rolle einnimmt, soll dieser anhand der Beschreibungen von weiteren Autor\_innen nun genauer dargestellt werden. Dabei wird deutlich, dass neben Dodd auch weitere Expert\_innen

Auffälligkeiten im Bereich der Motorik als Merkmal bei Menschen mit diesem Störungsbild aufführen.

Im Weiteren wird unter dem Begriff der „Motorik“ die Definition von Schaub und Zenke zugrunde gelegt, die von Mang folgendermaßen erläutert wird: *„Schaub/Zenke definieren Motorik als das Zusammenspiel aller Bewegungsfaktoren im menschlichen Organismus zu dem Rumpf, Glieder, Hände, Finger und Stoffmenge sowie die Fähigkeiten gehören, die in der Schnelligkeit, Gelenkigkeit, Genauigkeit, Stärke und Koordination zum Ausdruck kommen“* (Mang, 2014).

In Bezug auf die motorischen Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom hält Walter fest: *„Die Motorik ist erheblich gestört. Ihre Bewegungen sind oft abrupt, eckig, verkrampt und zu gering koordiniert.“* (Walter, 2001, S. 53).

Kleser, benennt in ihrer Dissertation mit dem Thema *„Motorik und Imitation von Hand-, Finger- und Gesichtsbewegungen bei Jugendlichen mit High-Functioning-Autismus oder Asperger Syndrom“* (Kleser, 2007, S. 4) eine Auswahl an Fallbeschreibungen und Studien, welche die motorischen Symptome bei Menschen mit Asperger-Syndrom näher beschreiben. Kleser spricht von folgenden spezifischen Merkmalen im Bereich der Motorik: *„Ungeschicklichkeit, Schwierigkeiten, organisierte Bewegungen und Handlungen parallel durchzuführen“* (ebd., 2007, S. 9).

Auch die von Kleser aufgeführte Studie von Gillberg 1998 mit einer Gruppe von Kindern mit Asperger-Syndrom kommt zu dem Ergebnis, dass bei den Betroffenen eine deutliche Störung der grobmotorischen Fähigkeiten vorliegt (vgl. ebd., S. 11).

Weiter konstatierten nach Kleser, auch Green et al. 2002 in ihrer Studie bezüglich des Ausmaßes und der Intensität der motorischen Schwäche bei Kindern mit Asperger-Syndrom nachstehende Symptome: Motorische Schwäche in den Bereichen Balance, Fertigkeiten mit einem Ball und Hand-Geschicklichkeit (vgl. ebd., S.14).

Bezugnehmend auf eine Studie von Weimar, Schatz, Lincoln et al. welche sich mit motorischen Beeinträchtigungen bei Kindern und jungen Erwachsenen mit Asperger-Syndrom im Verhältnis zu einer Kontrollgruppe, die keine neurologischen Auffälligkeiten aufwies, auseinandersetzte, hält Kleser zudem noch folgende Ergebnisse fest: Bei den vom Asperger-Syndrom-betroffenen Kindern und Jugendlichen zeigte sich vor allem in folgenden Tests eine Schwäche: bei der Ausführung willkürlicher, zielgerichteter und geordneter Bewegungen, bei der Einbein-Balance mit geschlossenen Augen sowie der Aufgabe, in einer Reihe zu gehen (vgl. ebd., S. 16 f).

Nach Kleser ließen die Resultate der Tests bei Weimar, Schatz, Lincoln et al. die Vermutung zu, dass die mangelnde Koordination eher auf ein Defizit in der Sensorik als in der Motorik bei Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zurückzuführen ist (vgl. ebd., S. 17). Zugrunde liegt dieser Vermutung die Tatsache, dass die größten Abweichungen in den Tests in Erscheinung traten, bei welchen in der Durchführung die Propriozeption eine vorrangige Rolle einnimmt (vgl. ebd., S. 17). Kleser beschreibt, dass zum Erhalt der Balance drei sensorische Systeme einbezogen werden. *„Imbalance und Bewegung zu erföhlen sind die Hauptaufgaben des vestibulären Systems. Die Wahrnehmung der Propriozeption versorgt den Körper mit Informationen über die Stellung des Körpers oder die Bewegungen des Körpers im Raum. Als letztes gibt es noch das visuelle System, das dem Körper Information darüber liefert, wie der Körper sich zur Relation der Außenwelt befindet.“* (Ebd. 2007, S. 17). Weimar, Schatz, Lincoln et al. ziehen es demnach also in Betracht, dass das wenig koordinierte Verhalten der von Asperger-Autismus betroffenen Menschen auf propriozeptive Defizite zurückzuführen ist (vgl. ebd., S. 17 f).

Neben Kleser konstatierten auch Remschmidt und Kamp-Becker in Bezug auf unterschiedliche Studien und klinische Beobachtungen hinsichtlich der Motorik von Menschen mit Asperger-Autismus *„[...]..Koordinationsstörungen, eine wenig flüssige Motorik, motorische Ungeschicklichkeit und Entwicklungsstörungen der Motorik...[...]"* (Remschmidt, Kamp-Becker, 2006, S. 36) .

Zudem, führen die Expert\_innen in einer tabellarischen Darstellung von Diagnosekriterien für das Asperger-Syndrom weitere Autoren auf, welche eine „motorische Ungeschicklichkeit“ als diagnostisches Kriterium anerkennen. (vgl. ebd., 2006, S. 27)

Zusammenfassend lässt sich bezugnehmend auf die dargestellten Beschreibungen aus der Fachliteratur als Erkenntnis festhalten, dass bei Menschen mit Asperger-Syndrom Auffälligkeiten im motorischen und vermutlich auch im sensorischen Bereich als Merkmal vorliegen können. Zum Tragen kommen diese vor allem in einem motorisch ungeschickten Verhalten sowie in einer Störung der Grobmotorik, der Balance, der Koordination und der Ausführung von flüssigen Bewegungen.

Diese Erkenntnis ist insofern von Bedeutung, da das Projekt „Autistaskates“ einer Bewertung hinsichtlich eines vorliegenden motorischen Förderbedarfs bei Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Autismus unterzogen wird. Aus Gründen des Um-

fangs, muss auf mögliche Erklärungen bezüglich der Ursache der motorischen Auffälligkeiten bei Menschen mit Asperger-Autismus verzichtet werden.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Nähere Ausführungen hinsichtlich der Ursachen einer Autismus-Spektrum-Störung finden sich unter anderem bei Renschmidt und Kamp-Becker in „Asperger-Syndrom“ ab Seite 39

## **4. Soziale Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

Im Folgenden soll nun die Soziale Arbeit im Hinblick auf Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom behandelt werden. Hierzu werden zu Beginn in Bezug auf das Konzept der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit nach Thiersch, ausgewählte Inhalte Sozialer Arbeit dargestellt. Im Anschluss daran wird über die rechtlichen Grundlagen hinsichtlich der Interventionen der Sozialen Arbeit bei Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom aufgeklärt, um dann auf tragende Grundsätze der Behandlung aus erzieherisch-pädagogischer Perspektive einzugehen. Die Grundlage dieser Darstellungen resultiert aus der weiteren Frage der vorliegenden Arbeit bezüglich des Projekts „Autistaskates“, nämlich jener, inwieweit das Projekt den Anforderungen Sozialer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom gerecht wird.

### **4.1 Lebensweltorientierte Soziale Arbeit**

Thierschs Lebensweltorientierter Ansatz gründet auf einem hermeneutischen Zugang. Er betont die Notwendigkeit des Verstehens der alltäglichen Praxis der Klient\_innen und legt Wert auf das Ausrichten des Handelns danach (vgl. Thiersch, Grunwald, Köngeter, 2002, S. 167).

Engelke, Borrmann und Spatscheck halten bezugnehmend auf Thiersch „*fünf Sachdimensionen*“ (Engelke, Borrmann, Spatscheck, 2009, S. 435) fest, welche die Theorie einer Sozialen Arbeit strukturieren: „*Die Lebenswelt sozialpädagogischer AdressatInnen, die gesellschaftliche Funktion der Sozialen Arbeit, die Institutionalisierung der Sozialen Arbeit, die Sozialpädagogische Handlungskompetenz, der Wissenschaftscharakter der Sozialen Arbeit.*“ (Ebd., 2009, S. 435). Im Kontext von Lebensweltorientierung, ergibt sich das charakteristische Profil der Handlungsfelder Sozialer Arbeit aus der Berufung auf die gegebenen, heutigen Strukturen von Lebenswelt (vgl. Thiersch, Grunwald, Köngeter, 2002, S. 171). Das bedeutet: „*Erfahrungen in Zeit, Raum, sozialen Bezügen, auf Pragmatik und Lebensbewältigung, wie sie sich aus den heutigen gesellschaftlichen Konstellationen in der Spannung von Ressourcen und Optionen, Gegebenem und Aufgegebenem zeigen.*“ (Ebd., 2002, S. 171).

Die Lebensweltorientierte Soziale Arbeit handelt demnach im Spielraum der erfahrenen Zeit. In dieser sind die Bezüge in der Biografie jedes\_r Einzelnen ebenso instabil wie die Zukunftsaussichten. Die Veränderung der Gesellschaft erschwert Bezüge in Situationen des Übergangs und der Verabschiedung. Aufgrund der Zugänglichkeit von Vergangenheit und Zukunft hat die Gegenwart eine größere Bedeutung. Bezogen auf die Zukunft benötigen Menschen Mut und vielfältige Fähigkeiten. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit nimmt Bezug auf die Herausforderungen der Gegenwart und den Lebensstil, in welchem Jugendliche ihre Chancen und Grenzen ausloten (vgl. ebd., S. 171). Ebenso wie in der Dimension der Zeit agiert die Lebensweltorientierte Soziale Arbeit in der des Raumes. Das Konzept sieht die Menschen im Kontext zu ihrem erfahrenen Raum. Dieser stellt sich je nach Lebensphase und auch Geschlecht als sehr unterschiedlich dar. Dadurch, dass vorhandene Ressourcen zugänglich und neu gestaltet werden, versucht die Lebensweltorientierte Soziale Arbeit die im Zeichen von Milieubildung und Vereinnahmung beschränkten, wenig attraktiven und niederschlagenden Gegebenheiten für neue Möglichkeiten zu öffnen (vgl. ebd., S. 172). Wie oben angedeutet, handelt die Lebensweltorientierte Soziale Arbeit zudem im Feld der sozialen Bezüge. Sie bewegt sich zwischen allen Ressourcen und auch Kontroversen. Klient\_innen werden im Kontext zu ihrem sozialen Gefüge wahrgenommen. In der Betreuung von Kindern und Jugendlichen beispielsweise ist die Elternarbeit ein zentrales Kriterium (vgl. ebd., S. 172). In Bezug auf die genannten Kriterien Zeit, Raum und soziale Bezüge agiert die Lebensweltorientierte Soziale Arbeit mit besonderer Achtung vor den alltäglichen, eher unscheinbaren Herausforderungen und Bewältigungsaufgaben. Unterstützung und Hilfe bedeuten in den unterschiedlichsten Bereichen der Sozialen Arbeit (Familienhilfe, Sozialpsychiatrischer Dienst) eine pädagogische Struktur im Hinblick auf grundsätzliche Regeln im Umgang mit Zeit, Raum, sich selbst und anderen zu geben (vgl. ebd., S. 172). Hilfe und Unterstützung werden in der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit unter Berücksichtigung von Raum, Zeit, sozialen Bezügen und Bewältigungsaufgaben so organisiert, dass der davon betroffene Mensch sich als Subjekt seiner Verhältnisse erfahren kann (vgl. ebd., S. 172).

*„Sie zielt auf Hilfe zur Selbsthilfe, auf Empowerment, auf Identitätsarbeit. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit sieht Menschen in ihren Stärken, die aus der Zumutung von Bewältigungsaufgaben resultieren, wie auch in ihrer Aversion gegen Zwänge und Zumuten, sich auf Lebensentwürfe einzulassen, die nur äußerlich sind und keine Bedeutung für die eigene Le-*

*bensgestaltung haben [...] (Ebd., 2002, S. 172). Identitätsarbeit verfolgt das Ziel in den Schwierigkeiten der heutigen Situation und der gegebenen Verhältnisse eine Sicherheit im Leben zu geben, welche sich gegen negative, belastende Einflüsse durchsetzen kann (vgl. ebd., S. 172). Dadurch, dass vorhandene Lebensverhältnisse beim Konzept der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit auch gesellschaftlich eingeordnet werden, ist eine Analyse der zugrundeliegenden, gesellschaftlichen Probleme unumgänglich. Dieser Zugang steht im Kontext zu anderen Theorien und zeigt sich in der Praxis durch Bündnisse und Zusammenarbeit mit verschiedenen Bereichen der Politik. Zum Tragen kommt hier das Prinzip des Einmischens und der Intervention. Die politische Ambition von Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit hat stets auch politische Ambitionen und kann nur eingebunden in eine Sozialarbeitspolitik erfolgreich sein. Dies gilt sowohl für eine allgemeine Zuordnung der Theorie, wie auch im konkreten Handeln nach dieser (vgl. ebd., S. 172).*

Neben den beschriebenen, gegebenen, heutigen Strukturen der Lebenswelt präzisiert sich Lebensweltorientierte Soziale Arbeit in Struktur- und Handlungsmaximen. Das bedeutet nach Thiersch, „[...] in den allgemeinen Prinzipien der Prävention, der Alltagsnähe, der Integration, der Partizipation und der Dezentralisierung/ Regionalisierung bzw. Vernetzung.“ (Ebd., 2002, S. 173).

Diese Struktur- und Handlungsmaximen sollen im Weiteren näher analysiert werden: „Prävention“, gedacht als Prävention im Ganzen, hat die Sicherung und Organisation sowie die Entwicklung und Stabilisierung von verstärkenden Infrastrukturen und allgemeiner Fähigkeiten zur Lebensbewältigung im Blick. Zudem beabsichtigt sie gerechte Lebensbedingungen sowie eine gute Begleitung der Menschen. Prävention, gedacht als Prävention im speziellen Kontext, verfolgt das Ziel nicht dann erst zu unterstützen, wenn Probleme auftreten und sich verfestigen, sondern bereits frühzeitig zu handeln, wenn diese abzusehen sind, daher in Situationen welche sich als abzeichnende Krisen beschreiben lassen (vgl. ebd., S. 173). Mit der Handlungsmaxime „Alltagsnähe“ ist zum einen gemeint, dass die Hilfen in den Lebenswelten der Klient\_innen zugegen sind, und zwar dadurch, dass sie in Reichweite liegen und einen Niedrigschwelligen Charakter haben, zum anderen meint Alltagsnähe, dass in den Hilfen eine ganzheitliche Orientierung vorliegt. Ohne die Bedeutsamkeit von speziellen Hilfeangeboten zu untergraben, sollen offene, niedrigschwellige Angebote gestärkt werden (vgl. ebd., S. 173). Die Handlungsmaxime „Integration“ verfolgt die Absicht eine Lebenswelt zu gestalten, welche frei ist von Bevormundung, Ungerührtheit

und Ausgrenzung. Falsch interpretiert wäre Integration aber dann, wenn sie auf eine Angleichung im Sinne vorherrschender Standards zielen würde. Mit Integration ist vielmehr gemeint, dass sie vor dem Hintergrund der Gleichberechtigung, Unterschiedlichkeiten bejaht und auch ein Wissen hierüber hat. Vereinigt werden muss dieses Wissen aber mit einer Sicherung von Ressourcen und Rechten, welche die grundlegende Gleichberechtigung erst ermöglichen (vgl. ebd., S. 173). Die „Partizipation“ hat die vielzähligen Mitspracherechte im Blick, welche für die heutige Praxis der Sozialen Arbeit bestimmend sind. Mitspracherechte sind aber nur möglich, wenn Gleichberechtigung besteht. Diese Gleichberechtigung ist in der unabdingbar vorgegebenen Verschiedenheit zwischen jenen, die Hilfe brauchen und jenen, welche diese bieten herzustellen. *„Ressourcen und Artikulationsmöglichkeiten zur Verhandlung zu organisieren, ist also Voraussetzung für Partizipation.“* (Ebd., 2002, S. 173). Mitspracherechte sind also dann ein bestimmendes Kriterium Sozialer Arbeit, wenn sie mit den Rechten Einspruch und/oder Beschwerde einzureichen, korrelieren (vgl. ebd., S. 173 f).

Die Maxime „Dezentralisierung/ Regionalisierung bzw. Vernetzung“ lässt sich folgendermaßen interpretieren: Wert wird auf eine ortsnahe, niedrighschwellige Hilfe, welche sich in die regionalen und lokalen Hilfsangebote integrieren lässt, gelegt. Aufgrund einer Abhängigkeit bezüglich der unterschiedlich vorhandenen Ressourcen muss der Grundsatz der Regionalisierung allerdings auch der Prämisse gerecht werden, soziale Gerechtigkeit mit der Absicherung allgemeingültiger Leistungsnormen herstellen zu können (vgl. ebd., S. 174).

## **4.2 Rechtliche Grundlagen**

Wie in Kapitel 2.2. dieser Arbeit schon ausgeführt, ist das Vorliegen einer Autismus-Spektrum-Störung verbunden mit einer Vielzahl, unterschiedlicher Auffälligkeiten. Der Bundesverband zur Förderung von Menschen mit Autismus hält in diesem Zusammenhang fest: *„Kinder und Jugendliche mit Autismus können geistig, seelisch und körperlich behindert sein. Sie sind in der Regel mehrfachbehindert.“* (Autismus Deutschland e.V., 2014).

Nach dem Kinder- und Jugendhilferecht wird für Kinder und Jugendliche mit einer seelischen Behinderung oder für Kinder und Jugendliche welche von einer seeli-

schen Behinderung bedroht sind, gemäß § 10 Abs. 4 Satz 1 i. V. m. § 35a Achten Sozialgesetzbuch (SGB VIII) Eingliederungshilfe geleistet. Liegt bei den betroffenen Kindern und Jugendliche das Asperger-Syndrom vor, werden obige Rechtsgrundlagen angewendet. Nach § 35 SGB VIII wird die Hilfe dann, nach Bedarf im Einzelfall ambulant, in Tageseinrichtungen und teilstationären Einrichtungen durch geeignete Pflegepersonen und in vollstationären Einrichtungen geleistet (vgl. Gastinger, Winkler, 2009, S. 325). Inwieweit von dieser gesetzlichen Grundlage die Soziale Arbeit betroffen ist, halten Faltermeier und Wiesner im Fachlexikon der Sozialen Arbeit fest: Bei der Kinder- und Jugendhilfe nach SGB VIII, handelt es sich um ein Handlungsfeld der Sozialen Arbeit (vgl. Faltermeier, Wiesner, 2011, S. 504).

### **4.3 Behandlung aus pädagogischer Perspektive**

Bezugnehmend auf Remschmidt und Kamp-Becker, gilt es vorweg festzuhalten: *„Aufgrund der vermutlich genetisch bedingten hirnorganischen, jedoch bis heute noch nicht eindeutig benennbaren Ursachen autistischer Störungen und somit auch des Asperger-Syndroms sind bisher keine kausalen Behandlungsansätze vorhanden. Die Störung ist also bis heute ursächlich nicht behandelbar.“* (Remschmidt, Kamp-Becker, 2006, S. 154). Die Ziele einer Behandlung können sich demnach nur folgendermaßen darstellen: Abschwächung oder Veränderung der Symptome, Abbau von Verhalten, welches die Betroffenen in ihrer Entwicklung beeinträchtigt oder stört, die Familie und das soziale Umfeld in alle Behandlungsansätze involvieren sowie mit Rücksicht auf adäquate Bewältigungsstrategien der Aufbau konstruktiven und sich anpassendem Verhaltens (vgl. ebd., S. 154). Hinsichtlich der Behandlungsansätze konstatieren Hippler und Sousek, dass sich eine Vielzahl hiervon methodenübergreifend bzw. integrativ gestalten und somit eine klare Einteilung nur schwer möglich ist (vgl. Hippler, Sousek, 2008, S. 257).

Laut Remschmidt und Kamp-Becker, werden in der Behandlung aktuell häufig unterschiedliche Methoden in einem *„multimodalen Therapieplan“* (Remschmidt, Kamp-Becker, 2006, S. 155) so zusammengestellt, dass ein ganzheitlicher Behandlungsansatz gegeben ist. Dieser beinhaltet pädagogische Programme, Frühförderung, die Beratung der Eltern, verhaltenstherapeutische Maßnahmen, medikamentöse Thera-

pie, aber auch körperbezogene Verfahren wie Ergo- oder Physiotherapie (vgl. ebd., S. 155).

Hinsichtlich des erzieherisch-pädagogischen Kontexts halten Remschmidt und Kamp-Becker folgende, wichtige Grundsätze für die Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom fest (vgl. ebd., S. 167):

- Konsequenz: Im pädagogischen Umgang mit von Asperger-Autismus betroffenen Kindern ist ein konsequentes Verhalten von zentraler Bedeutung. Es ist grundlegend dafür, dass die Kinder und Jugendlichen Strukturen verinnerlichen und lernen zu generalisieren (vgl. ebd., S. 167).
- Rangordnung der Probleme schaffen: Die Ziele sollten klar festgelegt und eingegrenzt werden. Umsetzbare Ziele berücksichtigen den Entwicklungsstand des Kindes oder des Jugendlichen und sollten hierarchisch gegliedert werden (vgl. ebd., S. 167).
- Über- und Unterforderung: Hier gilt es den Grundsatz, fördern und fordern zu berücksichtigen. Aufgaben sollten so geordnet sein, dass das betroffene Kind diese wahrscheinlich bewältigen kann. Schließlich können die Aufgaben gesteigert werden (vgl. ebd., S. 167).
- Mit Verstärkern arbeiten: Unter der Berücksichtigung des Aspekts, dass ein Verstärker das ist, was das betroffene Kind als Verstärker ansieht, sollen Alltagssituationen auf Verstärker für schwieriges Verhalten und auf positive Verstärkungen hin betrachtet werden (vgl. ebd., S. 167 f).
- Hilfestellung und Unterstützung: Im Hinblick auf die Förderung der Selbstständigkeit benötigen Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom Unterstützungen, welche nach und nach abgebaut werden sollen. Dieses Abbauen soll so zeitnah wie möglich und so spät wie notwendig eingesetzt werden (vgl. ebd., S. 168).
- Generalisierung: Hiermit ist gemeint, das Verhalten, das erlernt wurde auch in anderen Kontexten als in dem, in welchem es erlernt wurde, auftritt. Für Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom gestaltet sich dies oftmals als problematisch. Zurückzuführen ist das auf die Wahrnehmung der Betroffenen, in welcher intensiv auf Details Wert gelegt wird und so Situationen als sehr unterschiedlich wahrgenommen werden. Durch eine Generalisierung werden Situationen als Ganzes wahrgenommen und kön-

nen als ähnlich bewertet werden. Dienlich ist es daher, das gelernte Verhalten in den unterschiedlichsten Kontexten einzuüben (vgl. ebd., S. 168).

- Anordnung von Verhaltensweisen - Shaping: Verhaltensweisen, welche sich als sehr komplex darstellen (z.B. Begrüßungssituationen) werden in einzelne Schritte zergliedert und schrittweise gelernt (vgl. ebd., S. 168).
- Verknüpfung von Verhaltensweisen - Chaining: Verhalten das gelernt werden soll, wird sukzessiv gelernt. Es baut also auf Verhalten auf, welches schon erlernt wurde (vgl. ebd., S. 168).

Die Offenlegung von Inhalten der Sozialen Arbeit nach Thiersch, sowie von pädagogischen Grundsätzen im Kontext mit Kinder und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom macht deutlich, dass eine Vielzahl von Anforderungen an Soziale Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom gestellt werden. Unter Berücksichtigung der dargelegten Strukturen muss dabei auf unterschiedlichen Ebenen, und zwar auf der individuellen wie gesellschaftlichen, angesetzt werden. Hierbei gilt es eventuell auch rechtliche Grundlagen zu berücksichtigen.

Neben der Intervention der Sozialen Arbeit hinsichtlich Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom sind, wie in Kapitel 4.3 bereits erwähnt, auch weitere Behandlungsmethoden im Einsatz. Im nachfolgenden Kapitel wird in diesem Zusammenhang auf eine Auswahl von Therapieansätzen eingegangen, die bei den Betroffenen Anwendung finden. Dargestellt werden zwei Ansätze, zum einen ein bewegungsorientierter, zum anderen einer mit dem Schwerpunkt der sensorischen Förderung. Die Auswahl der Ansätze beruht auf der Überlegung, dass diese teilweise inhaltliche Überschneidungen mit dem Projekt „Autistaskates“ haben, welches in Kapitel 8 noch detaillierter beschrieben wird. Hintergrund der Ausführung ist die Absicht, einen weiten Einblick in die Behandlungsmethoden der Autismus-Spektrum-Störungen zu geben, um das Projekt im Weiteren möglichst genau verorten zu können.

## 5. Therapieansätze bei Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung

### 5.1 Bobath-Konzept

Das bereits Mitte der 1940er Jahre vom Ehepaar Bobath entwickelte Behandlungskonzept, das bis heute stetig weiterentwickelt wurde, verfolgt einen bewegungsorientierten sowie interdisziplinären Ansatz. Bewegung sowie Körperhaltung werden in diesem Konzept als bedeutsamer Ausdruck von Individualität gewertet. Inwieweit Bewegung von jedem\_r Einzelnen gelebt wird, ist abhängig von den Möglichkeiten zur Bewegung, den Zielen und der Umwelt, in welcher diese umgesetzt werden sollen. Weiter spielt die emotionale Befindlichkeit eine Rolle. Der Ansatz dieser Therapie hebt sich insofern von anderen ab, als keine geregelten Übungen vorgegeben sind. Der Fokus wird auf alltagsorientierte, individuelle Aktivitäten gelegt, welche therapeutisch verstärkt werden. Die Begründer\_innen des Konzepts sahen schon frühzeitig, dass beim Erlernen von motorischen Fähigkeiten, Motivation und Interesse von hoher Bedeutung sind. Die in den Fokus genommenen alltagsorientierten Aktivitäten verfolgen das Ziel, eine Teilnahme und Integration der Betroffenen am sozialen Miteinander zu ermöglichen. Der interdisziplinäre Ansatz, die neurologische Begründung, die systemische Denke und die Zusammenarbeit mit Pädagog\_innen und Psycholog\_innen sind grundlegend, um dem anspruchsvollen Verständnis der Entwicklung von Kindern und dem motorischen Lernen Genüge zu leisten. Eine zentrale Rolle zur Förderung des motorischen Lernens spielen die somatosensorischen Sinnesindrücke, da diese einen bedeutsamen Teil zur Festigung der Haltungskontrolle beisteuern (vgl. Werner-Frommelt, Endres, 2010, S. 279). *„Es sind dies vorrangig die taktilen, propriozeptiven, vestibulären und visuellen reafferenten (rückmeldenden) Information, die wiederum im Sinne einer zentral regulierenden und modulierenden Funktion auf die Ausführung einer motorischen Handlung Einfluss nehmen.“* (Ebd., 2010, S. 279). Nachweislich werden Sinnesempfindungen über die Gefühle in einer bestimmten Situation über das limbische System festgehalten. Dieses System beeinflusst die Auswahl und Koordination von Handlungen insofern, als es gefühlsbetonte und anregende Bewertungsaspekte erzeugt. Die Beisteuerung erfolgt über Abläufe im Gehirn, an welchen der präfrontale Kortex und das bereits erwähnte limbische System beteiligt sind. Beide Hirnregionen haben eine tragende Rolle bei der Wahrnehmung von Problemen, der Überwindung von Routinen, der Entscheidungsfindung sowie der Durchführung

von Handlungen. Demnach ist in wertschätzenden und motivierenden Situationen nicht nur das Lernen von motorischen Fähigkeiten besonders zielführend. Tragend ist bei diesem Therapiekonzept, das sich an Kinder, Jugendliche und Erwachsene richtet, dass in der Behandlung von Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung über fachspezifisches Wissen bezüglich dieses Störungsbildes verfügt wird. Weiter ist eine Zusammenarbeit mit den Eltern oder anderweitigen Bezugspersonen ein wichtiger Baustein dieses Ansatzes. Hinsichtlich des motorischen Lernens ist der Effekt des Therapiekonzepts empirisch zweifellos nachgewiesen. Das Bobath-Konzept wird weltweit angewandt (vgl. ebd., S. 279 f).

## **5.2 Sensorische Integrationstherapie**

Entwickelt wurde diese Form der Therapie vor allem von der US-amerikanischen Ergotherapeutin und Psychologin Jean Ayres. Sie entwarf ein Konzept der Behandlung, das Wahrnehmungsprozesse von Sinneseindrücken in einen Bezug mit anderen Leistungen der Anpassung an die Anforderungen der Umwelt stellt. Dies betrifft sowohl die Fähigkeit zur Konzentration als auch die Steuerung des Verhaltens und des Lernens. Es gilt die Annahme, dass das auffällige Verhalten der Kinder und Jugendlichen durch eine Unordnung im sensorischen Bereich begründet ist. Der Prozess der Annahme von Sinneseindrücken, das Wahrnehmen dieser, die Interpretation, die Einordnung sowie die Reaktion mit einer adäquaten Handlung werden als sensorische Integration bezeichnet. Die abweisende Reaktion auf taktile Reize, welche Ayres als „taktile Defensivität“ betitelt, sind auf eine taktile Überempfindlichkeit zurückzuführen. Das zentrale Nervensystem des betroffenen Kindes oder Jugendlichen kann die eingehenden Eindrücke nicht angemessen modulieren, sie werden also nicht gefiltert. Liegt eine taktile Defensivität vor, werden vorzugsweise unerwartete körperliche Kontakte zu anderen Menschen und Gegenständen seitens der Betroffenen vermieden. Das defensive taktile Verhalten wird im Bezug auf die individuellen Erfahrungen, wie das Kind die Reize bisher wahrgenommen hat, gesehen. Ziel ist es, das zurückhaltende Verhalten über klare, unmissverständliche Sinnesinformationen stufenweise zu reduzieren. Über Schaukeln, Balancieren auf wackeligen, instabilen Boden oder auch Klettern etc. sollen dem Kind oder Jugendlichen Kenntnisse und Erfahrungen erfolgreicher Bewältigung der taktilen Abwehr, Selbstwert und auch ein

angenehmes Körpergefühl vermittelt werden. Die nondirektive Therapie orientiert sich am individuellen Entwicklungsstand des Kindes und beachtet dessen Bedürfnisse. In der Vergangenheit gab es einige Nachweise, dass eine positive Wirkung der sensorischen Integrationstherapie bei Kindern und Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störungen zu beobachten ist. Die Wirkung zeigt sich vor allem in einer besseren Selbstregulation, der Fähigkeit sich selbst zu beschäftigen und einer geringeren Aggressivität (vgl. ebd., S. 277 f).

Im Anschluss an die obige Darstellung zweier, ausgewählter Therapieansätze, durch welche, wie erwähnt noch ein detaillierteres Bild hinsichtlich der Behandlung von Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung beschrieben werden konnte, nun eine Annäherung an die Inhalte des Projekts Autistaskates geleistet werden. Zu Beginn wird hierzu das zugrundeliegende Medium des Projekts „Autistaskates“, das Skateboarden oder Skaten genauer betrachtet. Der Fokus liegt hierbei neben der grundsätzlichen Beschreibung der Sportart und ausgewählter Disziplinen vor allem auf den Anforderungen des Skateboardens im Hinblick auf die Motorik, da sich die vorliegende Arbeit mit der Bewertung des Projekts hinsichtlich des motorischen Förderbedarfs von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom auseinandersetzt. Allerdings muss hierzu vorweg festgehalten werden, dass es in der Fachliteratur kaum publizierte oder zugängliche Ausführungen zu den motorischen Anforderungen des Skatens gibt.

## 6. Vorstellung der Sportart „Skaten“

### 6.1 Das Skateboard

Zu Beginn soll auf den eigentlichen Gebrauchsgegenstand des Skatens, das Skateboard, kurz eingegangen werden. Der Duden hält hierzu fest: *„Als Spiel- und Sportgerät dienendes Brett auf vier federnd gelagerten Rollen, mit dem man sich stehend [durch Abstoßen] fortbewegt und nur durch Gleichgewichtssinn gesteuert wird.“* (Bibliographisches Institut GmbH, 2014). Gewöhnlich besteht ein Skateboard aus sechs Bauteilen. Einem Holzbrett (Deck), das auf einer oder beiden Seiten nach oben gewölbt ist, vier Rollen, zwei Achsen, Kugellagern, dem Griptape (Beschichtung ähnlich wie Schleifpapier auf der Oberseite des Decks) sowie den Schrauben, mit welchen die Achsen mit dem Deck verbunden werden (vgl. Fischer, 2013, S. 18). Skateboards gibt es hinsichtlich Größe, Gewicht und Form in verschiedenen Ausführungen. Diese tragen dann auch spezielle Bezeichnungen wie „Longboard“ oder „old-school“- bzw. „custom“- Boards (vgl. ebd., S. 19).

Die Länge der „klassischen“ Skateboards bewegt sich zwischen 75 und 82 cm, bei Longboards sogar bis zu 122 cm. Die Wahl des Boards ist abhängig von der Größe, vom Gewicht des\_r Fahrers\_in, den Fähigkeiten und der ausgeführten Disziplin (vgl. Özelli, 2008, S. 9). Unterschieden werden beim Skateboardsport die Disziplinen Halfpipe, Street, Downhill, Freestyle und Slalom (vgl. ebd., S. 13).

### 6.2 Fahrtechnik und Disziplinen

*„Das Skateboard ist ein Brett, das man durch Gewichtsverlagerung quer zur Fahrtrichtung stehend, steuert.“* (Ebd., 2008, S. 9). Die Grundhaltung dabei ist eine lockere, unverkrampfte Körperhaltung. Die Knie- und Sprunggelenke sind hierbei leicht gebeugt, der Kopf des\_r Fahrers\_in zeigt in Fahrtrichtung. Abhängig von der Fußstellung ist ein Fuß auf dem Skateboard, während sich mit dem anderen Bein am Boden abgestoßen wird, um Geschwindigkeit zu erlangen (vgl. ebd., S. 12). Skateboardfahrer\_innen, unterscheiden mit den Begriffen „Regular“ und „Goofy“ zudem noch, welcher Fuß beim Fahren vorne steht. Der Großteil der Skater\_innen fährt „Regular“,

das heißt der linke Fuß steht vorne. Bei „Goofy“ ist es dann also der rechte (vgl. ebd., S. 12).

Karlsreiter hält hinsichtlich der Sportart Skateboardfahren bezugnehmend auf Botros und Stern, noch folgende Gedanken fest: Das Skateboardfahren oder Skaten ist eine Freestyle-Sportart. Diese unterscheidet sich insofern von traditionellen Sportarten wie Tennis und Fußball, dass es andere Ordnungsprinzipien gibt als die klar definierten Regeln in diesen Sportarten. Bei Freestyle-Sportarten, steht die freie Darstellung oder Improvisation im Vordergrund. Das Anforderungsprofil dieser Sportart liegt also darin, vor dem Hintergrund von freien Entscheidungen Bewegungshandlungen rasch darzustellen. Unterteilt werden die Bewegungshandlungen in die „Bewegungscharakteristik“ (Freiheit der Bewegung, der Stil der Bewegungskonzeption), die „Bewegungsqualität“ (kreativ, grenzenverschiebend) und die „Bewegungsform“ (Tricks) (vgl. Karlsreiter, 2013, S.10 f). Wie unter 6.1 bereits erwähnt, unterteilt sich das Skateboardfahren trotz der dargestellten charakteristischen Eigenschaften einer Freestyle-Sportart, auch in unterschiedliche Disziplinen. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass das Projekt „Autistaskates“ in einer Skatehalle durchgeführt wird, in der vor allem die beiden Disziplinen „Halfpipe“ und „Street“ ausgeübt werden können, soll auf diese noch genauer eingegangen werden.

### **Halfpipe:**

In dieser Disziplin fahren die Skater\_innen in einer Art halben Röhre. Da sie sich dabei auch in der Vertikalen bewegen, spricht man hier auch vom Vertskaten. Ziel ist es möglichst viele Tricks und Sprünge (Airs) vorzuführen. Bei den Airs bewegen sich geübte Fahrer\_innen mehrere Meter in der Luft und zeigen dabei auch Drehungen um die eigene Körperachse (vgl. Özelli, 2008, S. 14).

### **Street:**

Das Ziel dieser Disziplin ist es, in einer nachgebauten Straßenlandschaft verschiedene Tricks vorzuführen. Die Streetfläche besteht aus mehreren Hindernissen und Rampen. Fachsprachlich werden diese „Quarterpipes“, „Pyramiden“, „Banks“ und „Rails“ genannt (vgl. ebd., S. 14 f).

Die Beschreibung der Fahrtechnik, die des Anforderungsprofils sowie ausgewählter Disziplinen der Sportart Skateboarden lassen erahnen, dass hinsichtlich der Ausübung vielseitige motorische Fähigkeiten gefordert sind. Wie bereits erwähnt, finden sich innerhalb der Fachliteratur hierüber allerdings nur wenig explizite Ausführungen, so dass weitere Forschungen sicherlich sinnvoll wären.

### 6.3 Anforderungen der Sportart hinsichtlich der Motorik

Lediglich Özelli geht in Bezug auf Wettkampf Skateboarding auf verschiedene Leistungsfaktoren ein. Er erwähnt dabei neben den psychischen, wie beispielsweise Wille und Selbstdisziplin, sowie den Material- und Ausrüstungsfaktoren, auch die physischen und technisch- koordinativen Faktoren. Zu den physischen Leistungsfaktoren zählt er hierbei Kraft, Beweglichkeit, Ausdauer und Schnelligkeit. Bei den technisch-koordinativen Leistungsfaktoren finden aufgrund der teilweisen komplexen Bewegungsabläufe die Koordination, sowie die Gleichgewichts- und Orientierungsfähigkeit besondere Erwähnung (vgl. Özelli, 2008, S. 15 f).

Andere Autor\_innen, aus unterschiedlichen Fachbereichen greifen bezüglich der Anforderungen des Skateboardfahrens, auf den von Özelli beschriebenen, geforderten Gleichgewichtssinn und die Koordination zurück. So erwähnen beispielsweise Bender und Draksal in ihrem „Lexikon der Mentaltechniken“, dass die Sportart Skateboardfahren hohe Ansprüche an den Gleichgewichtssinn stellt (vgl. Bender, Draksal, 2011, S. 73). Auch Fetz nimmt in „Sensomotorisches Gleichgewicht im Sport“ im Hinblick auf Übungsvorschläge für das statische und dynamische Gleichgewicht regelmäßig Bezug auf Rollsportarten und hierbei auch explizit auf das Skateboard als ein speziell hierfür geeignetes Gerät (vgl. Fetz, 1987, S. 212 f).

Warum sich ansonsten innerhalb der wissenschaftlichen Literatur keine genaueren Darstellungen der Sportart Skaten im Hinblick auf die Motorik finden, könnte mit der Schwerpunktlegung der unterschiedlichen Ausführungen und Arbeiten hinsichtlich dieser Sportart zusammenhängen. Häufig stehen hierbei die Geschichte des Sports oder soziale Inhalte im Vordergrund. Auch die Tatsache, dass es sich um eine Trendsportart handelt, könnte eine Rolle spielen. In Anbetracht dieser Arbeit, soll zum Abschluss des Kapitels über das Skaten Folgendes bemerkt werden: Die Ausführungen machen deutlich, dass die Freestyle-Sportart Skaten aufgrund des Sportgeräts an sich, aber auch aufgrund der verschiedenen Disziplinen wohl komplexe motorische Anforderungen an die Sportler\_innen stellen. Wie sich diese allerdings im Besonderen darstellen, muss noch untersucht werden. Inwieweit die offengelegten Ergebnisse zur Klärung der Frage, ob das Projekt dem motorischen Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom gerecht wird, beitragen können, soll in Kapitel 12.1 aufgezeigt werden.

Anschließend soll nun die „A.Skate Foundation“ vorgestellt werden, da die Gründung des Projekts „Autistaskates“, laut den Informationen der eigenen Homepage <http://autistaskates.wordpress.com/> , hauptsächlich auf die Idee dieser gemeinnützigen Organisation aus den Vereinigten Staaten von Amerika zurückzuführen ist.

## **7. Die „A.Skate Foundation“**

Die „A.Skate Foundation“ ist eine Non-Profit-Organisation aus den USA die kostenlos Skateboardkurse für Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung anbietet. Die Organisation ist neben einer Vielzahl von amerikanischen Bundesländern auch in Frankreich und Irland tätig. Ziel der Organisation ist es, Menschen mit high-functioning-Autismus, wie auch dem Asperger-Syndrom über das Angebot ein soziales Lernfeld zu geben sowie eine Teilnahme am sozialen Leben zu ermöglichen. Nach Ansicht der Organisation ist Skaten dabei ein sehr hilfreiches Instrument. Im Gegensatz zu anderen Sportarten, die durch feste Regeln und/ oder den Mannschaftsgedanken geprägt sind und somit für Menschen mit Autismus nur bedingt geeignet sein könnten, ist beim Skaten ein Lernen unter individuellen Bedingungen möglich. Neben der Erweiterung der sozialen Kompetenzen bewirkt das Skaten nach Ansicht der Organisator\_innen auch eine Förderung im motorischen, vestibulären und auch propriozeptiven Bereich (vgl. The A.skate Foundation, 2014).

Durchgeführt werden die Kurse von weltweit über 8 000 freiwilligen Helfer\_innen. Über Fortbildungen werden diese hinsichtlich der Besonderheiten von Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung aufgeklärt und für ein gemeinsames Handeln sensibilisiert. Nach Ansicht der Organisator\_innen, sollen diese Fortbildungen aber auch mit dazu beitragen, dass die Unterstützer\_innen einen „Anti-Mobbing-Gedanken“ gegenüber Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung mittragen und ihr soziales Umfeld hierüber informieren.

Das Projekt finanziert sich ausschließlich über Spenden. Finanzielle oder materielle Unterstützung hinsichtlich der Skateboard-Ausrüstung für einzelne Teilnehmer\_innen stellt die „Amerikanische Autismus-Gesellschaft“ zur Verfügung. Diese unterstützt die „A.Skate Foundation“ zudem durch die Organisation von Benefizveranstaltungen (vgl. ebd., 2014).

Im Anschluss an die Vorstellung der „A.Skate Foundation“, als Ideengeberin des Projekts „Autistaskates“, soll nun dieses beschrieben werden. Bezug genommen wird dabei vor allem auf die Eigendarstellung des Projekts auf deren Homepage <http://autistaskates.wordpress.com/> (23.06.2014, 14:00 Uhr)

## **8. Projekt „Autistaskates- Skaten mit Autismus“**

### **8.1 Veranstalter\_innen**

Die Organisator\_innen von „Autistaskates“ sind eine Gruppe von jungen Erwachsenen, die das Projekt auf Grundlage eines zivilgesellschaftlichen Engagements durchführen. Begründer und Hauptinitiator ist dabei Peter Körffer. Inspiriert von der Idee, der im Kapitel 7 dargestellten „A.Skate Foundation“ aus den USA, rief er das Projekt Anfang 2013 ins Leben. Unterstützt werden die Veranstalter\_innen von dem Verein „Razed e.V.“, der die „Bluebox“-Skate- und BMX-Halle im Norden Augsburgs betreibt. Hier werden die regelmäßig stattfindenden Veranstaltungen auch durchgeführt. (siehe Anhang 1 auf Seite I) (vgl. AutistaskatesA, 2014).

### **8.2 Zielgruppe**

Das Projekt richtet sich an Kinder und Jugendliche, welche von einer Autismus-Spektrum-Störung betroffen sind. Aufgrund der fixen Regeln und der Notwendigkeit, in einer Mannschaft zu agieren, ist eine Teilnahme an vielen Sportarten für Betroffene nur schwer oder gar nicht möglich. Skateboarding hingegen erlaubt es den Kindern und Jugendlichen, ohne feste Regeln zu ihren eigenen Bedingungen und in ihrem eigenem Tempo zu lernen (vgl. ebd., 2014).

### **8.3 Inhaltliche Durchführung**

Die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen werden nach Möglichkeit in 1 : 1 - Betreuung von freiwilligen Helfer\_innen im Skateboardfahren angeleitet. Dabei handelt es sich um langjährige Rollbrettfahrer\_innen und zum Teil auch erfahrene Leiter\_innen von Skateboardkursen. Die Gegebenheiten des Veranstaltungsorts, der „Bluebox“ ermöglicht eine individuelle Betreuung insofern, dass sich die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen schrittweise mit der Sportart vertraut machen können. Zudem kann aufgrund der räumlichen Größe der Halle die Anwesenheit der Angehö-

rigen zur Unterstützung sowie ein eventueller Austausch dieser Personen untereinander ermöglicht werden.

Bisher wurde das Projekt „Autistaskates“ seit der Gründung fünfmal veranstaltet. Dabei waren jeweils ca. 10 - 16 teilnehmende Kinder und Jugendliche anwesend. Mit Ausnahme der zweiten Veranstaltung, konnte die angestrebte 1 : 1 - Betreuung jedes Mal ermöglicht werden. Der Hauptinitiator Peter Körffer befindet sich momentan in der Planung für weitere Veranstaltungen, eine davon soll eventuell auch im Raum Füssen in der Skateboardhalle befreundeter Helfer\_Innen stattfinden (vgl. ebd., 2014).

Der Autor der vorliegenden Arbeit, beteiligte sich in der Vergangenheit dreimal als Helfer im Rahmen der Veranstaltung. In diesem Zusammenhang fanden auch qualitativ-teilnehmende Beobachtungen statt. Bezugnehmend auf Atteslander erstellte der Autor über die Inhalte der Veranstaltungen dabei Gedächtnisprotokolle, welche im Anhang ab S. III - XX beigefügt sind (vgl. Atteslander, 2008, S. 104 f). Hier lassen sich noch Details bezüglich des Ablaufs der letzten drei Veranstaltungen nachlesen.

#### **8.4 Finanzierung**

Finanziert wird das Projekt durch Spenden einer Reihe von Unternehmen aus Augsburg und dem Umland. Zudem werden über das vom Fußballverein FC St. Pauli Hamburg gegründete soziale Projekt „Kiezhelden“ Gelder akquiriert (vgl. AutistaskatesB, 2014).

#### **8.5 Vernetzung**

Bezüglich der Vernetzung mit anderen Hilf- und Unterstützungssystemen ist die Selbsthilfegruppe „Autismus Augsburg, SAA“ aufzuführen (vgl. AutistaskatesA, 2014). Es handelt sich hierbei um eine von Angehörigen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen organisierte, regelmäßig veranstaltete Gesprächsrunde, die dem Erfahrungsaustausch sowie der Möglichkeit, Kontakte aufzubauen, dienlich sein möchte (vgl. Flyer im Anhang 5, S. XXI).

Im Anschluss an die Darlegung von Inhalten des Projekts „Autistaskates“, welche im Hinblick auf die Fragestellungen dieser Arbeit von höchstem Interesse sind, soll nun die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte, empirische Untersuchung in Form eines qualitativen Interviews beschrieben werden. Zunächst wird allerdings auf die Vorgehensweise der angesprochenen qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen eingegangen.

## **9. Empirische Untersuchung**

### **9.1 Qualitativ-teilnehmende Beobachtungen**

Beobachtungen können quantitativer und qualitativer Art sein (vgl. Atteslander, 2008, S. 82). Die im Kontext der vorliegenden Arbeit durchgeführten Beobachtungen sind als qualitativ-teilnehmend einzuordnen, da sie sich als aktiv teilnehmend, offen und ohne fest vorgegebene Struktur gestalteten (vgl. ebd., S. 104). Die im Anhang beigefügten Gedächtnisprotokolle zeigen, dass das ausdrückliche Element einer qualitativ-teilnehmenden Beobachtung die soziale Interaktion als methodisches Vorgehen angewandt wurde (vgl. ebd., S. 105).

#### **9.1.1 Vorbereitung und Durchführung der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen**

In einem vorhergehenden Gespräch mit Mitglieder\_innen der Selbsthilfegruppe „Autismus Augsburg“, sowie mit dem Veranstalter Peter Körffer klärte der Autor die Intention teilnehmender Beobachtungen im Rahmen seiner Helferaktivität bei den Veranstaltungen ab. Dadurch können die Beobachtungen als „offene Beobachtungen“ charakterisiert werden (vgl. ebd., S. 99 f). Die Teilnahme als aktiver Helfer, näher ausgeführt in den Gedächtnisprotokollen, machen zudem deutlich, dass es sich bei der Klassifikation um unstrukturierte aktiv-teilnehmende Beobachtungen handelte (vgl. ebd., S.104 f).

Da, wie bereits in Kapitel 8.1 erwähnt, die Veranstaltungen in der „Bluebox“ - Skate- und BMX-Halle stattfinden, wurden hier auch die Beobachtungen erhoben. Insgesamt wurden drei Beobachtungen durchgeführt. Vor dem Beginn der Beobachtungen stellte sich der Autor nochmals den Mitglieder\_innen der Selbsthilfegruppe vor. In diesem Zusammenhang wurde auch die Absicht mitgeteilt, dass empirische Beobachtungen durchgeführt würden.

### **9.1.2 Dokumentation der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen**

Bezugnehmend auf Atteslander erstellte der Autor zur Datenerhebung der durchgeführten Beobachtungen Gedächtnisprotokolle direkt im Anschluss an die Veranstaltungen. Um die Situation möglichst natürlich zu gestalten, wurde dabei auf Aufnahmegeräte verzichtet. (vgl. ebd., S. 110).

## **9.2 Experteninterview**

Hinsichtlich des geplanten Interviews wählte der Autor der vorliegenden Arbeit die Methode des Experteninterviews. Bezugnehmend auf Mayer handelt es sich bei dieser Methode um eine spezielle Form des Leitfadeninterviews, das dadurch charakterisiert ist, dass auf Umstände anpassungsfähig reagiert werden kann und keine feste Struktur gegeben ist (vgl. Mayer, 2006, S. 36 f). Die Abfolge der Fragen sowie deren Formulierung kann im Rahmen eines Experteninterviews frei gestaltet werden. Somit ist es einerseits den Interviewer\_innen möglich, in bestimmten Teilen weiter nachzuforschen oder ihre Fragen anzupassen, andererseits können die Interviewpartner\_innen frei antworten (vgl. Gläser, Laudel, 2009, S. 36 f).

Die Wahl des Interviewpartners wurde vor der Überlegung getroffen, welche Person mögliche Fragen hinsichtlich des Projekts am professionellsten beantworten könnte. Nach Einschätzung des Autors der vorliegenden Arbeit kann das nur der Initiator des Projekts selbst sein.

### **9.2.1 Aufbau und Inhalt des Interviewleitfadens**

Trotz der vorgestellten Struktur der empirischen Methode des Experteninterviews verfolgte der Autor bei der Gestaltung des Interviewleitfadens gewisse inhaltliche Schwerpunkte, welche sich an den Fragestellungen der vorliegenden Arbeit orientierten. Diese lassen sich wie folgt unterteilen:

#### ***1. Fragen hinsichtlich des motorischen Bereichs***

Diese Fragen zielten darauf ab, Beobachtungen, Erfahrungen und Einschätzungen im Hinblick auf die motorischen Anforderungen des Projekts offenzulegen.

## **2. Fragen hinsichtlich der Inhalte Sozialer Arbeit, sowie Aspekte pädagogischer Begleitung**

Diese Fragen sollten das Projekt vor dem Hintergrund der Inhalte Sozialer Arbeit und damit verbunden von Aspekten pädagogischer Begleitung beleuchten.

Insgesamt enthielt der Interviewleitfaden zwölf Fragen. Der detaillierte Interviewleitfaden ist im Anhang 6, ab S. XXII zu finden.

### **9.2.2 Vorbereitung und Durchführung des Interviews**

Die Vorbereitung des Experteninterviews fand auf Basis der in Kapitel 8 erwähnten zweimaligen Teilnahme an dem Projekt sowie auf einer umfassenden Literatur- und Internetrecherche statt. Zu der Vorbereitung zählten weiterhin die Gestaltung des Leitfragenbogens sowie die Kontaktaufnahme zum Interviewpartner. Letzteres ließ sich aufgrund der Helfertätigkeit unkompliziert umsetzen. Eine kurze persönliche Anfrage sowie ein weiteres Telefonat zur genauen Festlegung der Rahmenbedingungen (Ort, Zeit) genügten.

Die Durchführung des Experteninterviews fand in einem persönlichen Gespräch statt. Bezugnehmend auf Gläser und Laudel wurde zum Interview ein "Interviewbericht" angefertigt. In diesem wird die Situation, in welcher das Interview stattfand, beschrieben. Die Situation ist insofern bedeutsam, da sie hinsichtlich der Aussagen Einfluss auf den Interviewpartner nehmen kann. Festgehalten ist in dem Interviewbericht eine Bemerkung im Hinblick auf das Zustandekommen, eine Beschreibung des Settings und Anmerkungen zum Gesprächsverlauf und zur Situation im Anschluss an das Interview (vgl. Gläser, Laudel, 2009, S. 192). Der Interviewbericht findet sich im Anhang 7 ab Seite XXIV dieser Arbeit.

Vor dem Beginn des Interviews fand eine kurze Einleitung statt, in welchem dem Interviewpartner das Thema und die Fragestellungen der vorliegenden Arbeit nochmals vertraut gemacht wurden. In diesem Zusammenhang wurde auch das Ziel des Interviews vorgestellt und die Zustimmung über die digitale Aufzeichnung des Interviews eingeholt.

Durch Aufzeichnungen anstelle einer Mitschrift war es dem Interviewer möglich, sich intensiv auf den Interviewpartner zu konzentrieren. Dieser hatte dadurch mehr Spielraum hinsichtlich seiner Antworten (vgl. Mayer, 2006, S. 46).

### **9.2.3 Dokumentation des Experteninterviews**

In Anlehnung an Gläser und Lidel, wurde das aufgezeichnete Interview vollständig transkribiert (vgl. Gläser, Laudel, 2009, S. 193). Das Interview mit dem Experten diente zur Beschaffung von Informationen hinsichtlich der Fragestellungen der vorliegenden Arbeit sowie der Einholung einer persönlichen Meinung. Aufgrund dessen wurden die Stimmlage, aber auch sprachliche Besonderheiten nur insofern berücksichtigt, wenn sie für die Themenstellung von Bedeutung waren. Das vollständige Experteninterview findet sich in Dateiform („Experteninterview“) auf der beigelegten CD-ROM dieser Arbeit wieder.

Nach dieser Darstellung der Vorgehensweise der beiden durchgeführten empirischen Untersuchungen soll nun auf die Auswertung der gewonnenen Informationen eingegangen werden.

## 10. Auswertung der empirischen Untersuchungen

Bezugnehmend auf Schaffer wurde die Auswertung der Ergebnisse mit einer der Grundformen der qualitativen Inhaltsanalyse vollzogen, nämlich der strukturierenden Inhaltsanalyse (vgl. Schaffer, 2009, S. 150 f).

*„Sie hat das Ziel, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern und unter vorher festgelegten (theoretischen) Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen. Entscheidend bei diesem Vorgehen ist die ursprüngliche theoretische Fragestellung.“* (Ebd., 2009, S. 151).

Da die theoretischen Kriterien, nach welchen das Material untersucht wird, auch aus für die Untersuchung relevanten Theorien gebildet werden können, (vgl. ebd., S. 150) wurden hierzu die dargestellten Theorien und Hintergründe der Kapitel 3, 4, 5 der vorliegenden Arbeit herangezogen, um daraus Kategorien zu entwickeln. Da sich die Fragestellungen der Arbeit darauf konzentrieren, wie das Projekt im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf sowie den Aspekt sozialpädagogischer Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom zu bewerten ist, wurden folgende Ordnungskriterien herausgearbeitet: Motorische Förderung, Struktur- und Handlungsmaxime Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit, Institutionalisierung, Behandlung aus pädagogischer Perspektive, Therapeutische Perspektive, Sonstiges. Unter Bezug auf Schaffer wurde bei der strukturierenden Analyse des Materials besondere Aufmerksamkeit auf Ankerbeispiele oder bezeichnete Abschnitte gelegt (vgl. ebd., S. 151). Die entwickelten Ordnungskriterien wurden auf beide empirischen Untersuchungen angewandt und mit den Inhalten der Theorien in Verbindung gebracht.

### **Kategorie: Motorische Förderung:**

Wie unter Kapitel 3 mit Bezug auf unterschiedliche Studien offengelegt werden konnte, können bei Menschen mit Asperger-Syndrom Auffälligkeiten im motorischen und vermutlich auch im sensorischen Bereich als Merkmal vorliegen. Betroffen sind dabei vor allem die Grobmotorik, die Balance sowie die Koordination. In Kapitel 6.3 der vorliegenden Arbeit wird explizit auf die motorischen Anforderungen der Sportart Skaten eingegangen. Dabei wurde die Erkenntnis gewonnen, dass unterschiedliche Autor\_innen dem Skateboarden eine Förderung des Gleichgewichtssinns sowie der koordinativen Fähigkeiten zusprechen, dass es aber innerhalb der Fachliteratur bis-

lang an expliziten Ausführungen hinsichtlich der motorischen Anforderungen der Sportart Skaten mangelt.

### **Ankerbeispiele qualitativ-teilnehmende Beobachtungen:**

*„M. zeigte sich anfänglich auf dem Skateboard sehr unsicher. [...] Größere Schwierigkeiten hatte der Junge vor allem dann, wenn wir leichte Kurven gefahren sind. [...] Deutlich sicherer fühlte sich M., wenn er sich im Sitzen auf dem Brett bewegen konnte.“*

*„Da sich M. nun eine längere Pause nehmen möchte, ergibt sich für mich die Gelegenheit, die anderen Teilnehmer zu beobachten. Hierbei kann ich feststellen, dass der Großteil mit Ausdauer und Begeisterung dabei ist. Weiter gilt es festzuhalten, dass sich die Fähigkeiten bei einigen Teilnehmern im Verhältnis zu meinen ersten Beobachtungen deutlich gesteigert haben. So ist es den Kindern und Jugendlichen, die bei der vorletzten Veranstaltung auf dem Skateboard noch „geführt“ werden mussten, möglich, einige Meter selbstständig zu fahren. Zum Teil gelang dies auch im vertikalen Bereich der Halfpipe.“*

*„Zur Motorik von M. lässt sich im Verhältnis zur Veranstaltung vom 26.01.14 festhalten, dass sich der Junge mittlerweile deutlich sicherer auf dem Skateboard bewegt. Die beim Skaten geforderten motorischen Bewegungen waren 'runder'. [...] So stand M. von Beginn an relativ entspannt auf dem Skateboard. [...] Für M. ergab sich eine erfreuliche motorische Weiterentwicklung.“*

### **Ankerbeispiele Experteninterview:**

*„Hoffen tue ich es auf jeden Fall.[...] Meiner Meinung nach habe ich bei den zehn regelmäßigen Teilnehmern schon einige gesehen, die inzwischen deutlich sicherer aufs Brett steigen und entsprechend gute Fortschritte machen.“*  
*„Balance und Koordination sind dabei ein Thema.“*

*„Aber hmm, (überlegt) ich glaube, dieses auf dem Skateboard Stehen ist zumindest mal eine körperliche Herausforderung, weil man die benötigte Balance und die Körperspannung, Körperbeherrschung bis zu einem gewissen Teil trainieren kann... und beim Skaten sogar sehr gut trainieren kann“.*

*„Es ist für die Balance und Körperbeherrschung einfach unglaublich hilfreich. Und das ist ja genau das, was autistischen Kindern auch zu schaffen macht.“*

### **Kategorie: Struktur- und Handlungsmaxime Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit:**

In Kapitel 4.1 dieser Arbeit werden Inhalte der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit beleuchtet. Darunter finden sich auch die Struktur- und Handlungsmaxime, in welcher sich Soziale Arbeit konkretisiert. Dabei gelten die allgemeinen Prinzipien Prävention, Alltagsnähe, Integration, Partizipation und Dezentralisierung/Regionalisierung bzw. Vernetzung. Diese Prinzipien sollen hinsichtlich einer

Auswertung der empirischen Untersuchungen im Hinblick auf sozialpädagogische Begleitung nun Anwendung finden.

### **Ankerbeispiele qualitativ-teilnehmende Beobachtungen:**

#### Prävention:

Im Rahmen der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen konnten zu dieser Kategorie keine Erkenntnisse gewonnen werden. Von daher ist eine Auswertung nicht möglich.

#### Alltagsnähe:

*„Auch dieses Mal erscheine ich wieder pünktlich um 13:00 Uhr in der Skatehalle „Bluebox“.“*

*„Zur 5. Auflage von Autistaskates erscheine ich etwas vor Beginn der Veranstaltung und bin schon um 12:50 Uhr vor Ort. Als ich in den 'Streetbereich' der Skatehalle komme, treffe ich hier neben einigen BMX-Fahrern auf Peter Körffer. [...] Nach und nach treffen nun weitere Helfer und dann auch Teilnehmer\_innen und deren Angehörige ein.“*

#### Integration:

*„Zwei Jugendliche sprechen lautstark und freudig erregt gezielt ihre Helfer mit Namen an.“*

*„Da sich über die regelmäßige Teilnahme an der Veranstaltung schon einige Teilnehmer\_innen und Helfer kennen, finden sich schnell einige 'Pärchen' zusammen. Hierbei ist häufig auch ein vertrauensvoller Umgang zu beobachten.“*

*„Unter Berücksichtigung der beiden vergangenen, beobachteten Veranstaltungen zeigt sich dabei, dass sich teilweise wieder die gleichen „Pärchen“ zusammenfinden.“*

#### Partizipation:

Im Rahmen der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen konnten zu dieser Kategorie keine Erkenntnisse gewonnen werden. Von daher ist eine Auswertung nicht möglich.

#### Dezentralisierung/Regionalisierung bzw. Vernetzung:

*„Die Zahl der Angehörigen beläuft sich auf 17 Personen, sie ändert sich aber im Laufe der Veranstaltung allerdings. Unter ihnen sind auch Mitglieder\_innen der Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg.“*

*„Der Großteil der Teilnehmer\_innen der Veranstaltung ist mir von der dritten Auflage von „Autistaskates“ bekannt. Darunter befinden sich auch wieder Mitglieder\_innen der Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg.“*

*„Sie erklärt mir dann schließlich, dass sie begeistert sei von dem Projekt „Autistaskates“, vom Engagement der Helfer und des Initiators. Ferner macht sie auch in der Selbsthilfegruppe immer Werbung für ‚diese Supersache!‘ [...] In diesem Kontext erwähnt sie nochmals, dass die Veranstaltung für sie und ihren Sohn einen Gewinn darstelle.“*

### **Ankerbeispiele Experteninterview:**

#### Prävention:

Im Rahmen der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen konnten zu dieser Kategorie keine Erkenntnisse gewonnen werden. Von daher ist eine Auswertung nicht möglich.

#### Alltagsnähe:

*„Der Sport ist einfach, von daher sollte er auch vom Zugang her einfach zu erreichen sein[...] Es ist nicht schwer sein Fuß auf ein Skateboard zu stellen, und so leicht sollte es auch sein die Kinder dahin zu bringen [...]“*

*„Dementsprechend kann ich das nicht über einen Eintritt gegenfinanzieren. Also mache ich es kostenlos weiterhin.“*

*„Aber niedrigschwellig ist es ja eigentlich weiterhin. Es ist zwar nicht mehr so, dass ich wochenlange Vorbereitungen habe, die Kinder können sich aber trotzdem darauf vorbereiten. Wenn sie zum Beispiel am Dienstag kommen, sind sie am Dienstag darauf wieder da.“*

#### Integration:

*„Neben dem ganz allgemein sozialen Engagement gibt es noch einen zwischenmenschlichen Aspekt. Und was ich daran extrem spannend finde, ist dass sich jedes Kind auf einen eigenen Trainer, Helfer einlassen musste. Und die kannten sich am Anfang auch nicht. Aber da sind inzwischen schon ganz intensive Beziehungen zustande gekommen. [...] Da ist also eine Interaktion aufgetaucht, die so wahrscheinlich nicht aufgetaucht wäre.[...]“*

#### Partizipation:

*„Da hatte ich dann fünf Euro Eintritt verlangt. Das habe ich vorher auch mit der Selbsthilfegruppe abgesprochen. Die haben gemeint, dass es überhaupt kein Thema wäre.“*

#### Dezentralisierung/Regionalisierung bzw. Vernetzung:

*„Die Selbsthilfegruppe war mein erster Anlaufpartner. Nein, nicht ganz meine erster. Mein erster Anlaufpartner war die „Schwäbische Autismus-Hilfe-Süd“ in, ich glaube, Kempten oder Füssen.[...]“*

*„[...] 'In Augsburg gibt es eine Selbsthilfegruppe, rufen sie doch mal an' habe ich da angerufen und mit denen gesprochen. Und tatsächlich die sind dann mit offenen Armen auf mich zugekommen und haben gesagt: 'Das machen wir, probieren wir sofort aus, gar keine Frage!'. Die Selbsthilfegruppe macht inzwischen auch recht viel Werbung für die Sache. Die haben jetzt auch einen Verband oder eine Selbsthilfegruppe im Allgäuer Raum angesprochen, die uns jetzt auch mal buchen wollen, demnächst. Also da geht schon was...“*

*„Ja, richtig. Ja und eine Ärztin aus dem Josefinum [...] Mit der hatte ich auch gesprochen, weil ich, bevor ich das erste Mal damit auftrete, von einer medizinischen Fachperson wissen wollte, ob es irgendwelche Einschränkungen oder wichtige Hinweise gibt. Die hat mir dann gesagt: „Nein, bei der Zielgruppe, die sie ansprechen möchten, gibt es diesbezüglich wenige Einschränkungen.“*

### **Kategorie: Institutionalisierung:**

Theoretischen Bezug findet diese Kategorie ebenso in Kapitel 4.1 der Arbeit. Hier werden unter anderem fünf Sachdimensionen bezugnehmend auf Thiersch definiert, welche einer Sozialarbeitstheorie Struktur verleihen. Darunter auch die Überlegung der Institutionalisierung Sozialer Arbeit. Vor dem Hintergrund einer sozialpädagogischen Bewertung des Projekts muss dieses Kriterium berücksichtigt werden.

### **Ankerbeispiele qualitativ-teilnehmende Beobachtungen:**

Im Rahmen der qualitativ-teilnehmenden Beobachtung konnten zu dieser Kategorie keine Beobachtungen gemacht werden. Von daher ist eine Auswertung nicht möglich.

### **Ankerbeispiele Experteninterview:**

*„Ich weiß noch nicht, wie ich es weiterentwickeln möchte, aber ich habe mich mit einem Skateboardlehrer aus München unterhalten. [...]und der hat tatsächlich schon so eine gewisse Didaktik entwickelt. [...] Ich werde mich nochmals mit dem auseinandersetzen und eben schauen, dass wir eine etwas angepasste Didaktik und Methodik unter unsere Helfer bringen.“*

*„Deswegen wurde ich es gerne professionalisieren in die Richtung, dass es von einem größeren sozialen Träger unterstützt wird oder von einer Krankenkasse. Eben, dass es in die Richtung irgendwie belebt werden kann.“*

*„Ich möchte jetzt im Mai und möglichst auch im Juni die nächsten Veranstaltungen machen. Ich bin noch ein bisschen am Überlegen, wo der Weg tatsächlich konkret hinführt. Ich favorisiere in letzter Zeit eigentlich die Idee, dass man sowas eigentlich wöchentlich machen sollte. Vielleicht in einer kleineren Gruppe, so dass man tatsächlich sagen kann: 'Jeden Dienstagabend zwischen 6:00 Uhr und 8:00 Uhr ist Autistaskates!' [...] Aber es besteht die Idee, dass wir tatsächlich ein Art 'Kompetenzzentrum' (wendet die Gestik an) - ich weiß, ein hoher Begriff in Augsburg, eröffnen wollen. Also an einem Tag, an welchem die Halle normalerweise geschlossen hat, vier Leute engagieren, die sich für zwei oder auch nur für eine Stunde um ein paar Kinder kümmern. Das machen wir dann mit Voranmeldung, so dass es wirklich einmal die Woche stattfindet.“*

*„Man müsste eine Art Mischkalkulation hinkriegen und vielleicht einen Träger finden, der das finanziell unterstützt oder eine Stiftung, damit man das finanziell gestemmt kriegt. [...] Eine andere Möglichkeit wäre auch die Sache mit einem vernünftigen Portfolio ausgewählten*

*Krankenkassen vorzustellen und da persönlich aufzutreten. [...] Also klar wäre mir eine Förderung durch die Stadt lieber als durch die Krankenkasse.“*

### **Kategorie: Behandlung aus pädagogischer Perspektive:**

Pädagogische Grundsätze für die Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom nach Remschmidt und Kamp-Becker werden in Kapitel 4.3 der vorliegenden Arbeit behandelt. Weiter finden sich hier auch Überlegungen anderer Autoren hinsichtlich der Inhalte von Behandlungsansätzen bei Menschen mit Asperger-Syndrom. Die pädagogischen Grundsätze und die dargestellten Überlegungen bilden die Grundlage dieser Kategorie.

### **Ankerbeispiele qualitativ-teilnehmende Beobachtungen:**

*„Im Folgenden wird das weitere Vorgehen erklärt. Die Kinder und Jugendlichen sollen sich vor den Biertischgarnituren anstellen, um Schutzausrüstungen, Helme sowie Skate- bzw. Longboards ausgehändigt zu bekommen.*

*Die Helfer werden zwischenzeitlich gebeten, sich mit Hilfe eines Klebebands auf die Helme ihre Namen zu schreiben.“*

*„Wieder erklärt er das Vorgehen. Die Kinder und Jugendlichen sollen sich anstellen, um Helme und Schutzausrüstungen ausgehändigt zu bekommen.*

*Währenddessen bringen die Helfer Namensschilder an ihren Helmen an.“*

*„Die Anwesenden, die sich alle im Halbkreis vor der Halfpipe eingefunden haben, bekommen von Peter Körffer nun wieder das weitere Vorgehen erklärt.*

*Unter Einbezug einer persönlichen Geschichte erklärt Peter die Vergabestruktur der Schutzausrüstungen, der Helme, sowie der Skate- und Longboards. Weiter weist er die Helfer wiederum an, ihre Helme unter Benutzung eines Kreppbandes namentlich zu kennzeichnen.“*

*„Ich erkundige mich bei ihm, ob er Lust habe, sich auf das Brett zu stellen, und erkläre ihm, dass ich ihm eine Hilfestellung geben könne, indem ich ihn an den Händen nehme.“*

*„Nach ein paar Runden, erkundige ich mich bei T., ob es in Ordnung sei, wenn ich bei ganz geringer Geschwindigkeit seine Arme loslasse. [...] worauf ich vorsichtig allmählich seine Arme loslasse und er schließlich einige Meter alleine rollt, bis das Brett zum Stehen kommt.“*

### **Ankerbeispiele Experteninterview:**

*„Und dadurch, dass wir eben ganz niedrig angefangen haben und gesagt haben:*

*„Ihr könnt euch erst mal draufsetzen, oder nur mal eine Rampe runter rollen“, war diese Schwelle zu übersteigen für die Kinder auch nicht so hoch.*

*Und die haben sich dann wirklich gut darauf eingelassen.“*

*„Das gab es einige Sachen, die ich erst lernen musste. Gerade das mit dem besonderen Rahmen.[...] Namensschilder für jeden Helfer auszugeben, dass man die Ausrüstung strukturiert ausgibt. [...] Dass man dann wirklich viel Struktur reinbringt.*

*Damit die Kinder sich in dieser Struktur finden können. Und wenn das jedes Mal wiederholt wird, dann fühlen sie sich wohl damit. Die, die öfter dabei sind, haben*

wirklich weniger Probleme. Deutlich weniger!“

„Und da muss man halt schon auch loben. So wie man halt alle Kinder loben sollte und sagen sollte: „Das schaffst du schon!““

„Da kamen die Eltern mit, da kamen die Geschwister mit, da kamen die Großeltern mit. Dann kamen die Freunde und Bekannten. [...] Jetzt kommen meistens nur noch die Eltern mit: mal nur ein Vater oder eine Mutter. Aber die Geschwister lassen sich nicht abhalten. Die wollen natürlich auch gerne dabei sein. Sie finden es spannend und rollern gerne nebenbei ein bisschen mit.“

### **Kategorie: Therapeutische Perspektive:**

In Kapitel 5 der vorliegenden Arbeit finden sich Beschreibungen zweier Therapieansätze die deutlich machen, dass Bewegung und motorische Herausforderungen in der Behandlung von Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung erfolgreich Anwendung finden. Thematisiert wird dabei unter 5.1 auch der Einbezug des sozialen Umfelds des betroffenen Menschen sowie unter 5.2 die Berücksichtigung von Aufgaben, welche den Gleichgewichtssinn betreffen. Folglich, setzt sich diese Kategorie aus diesen Inhalten zusammen.

### **Ankerbeispiele qualitativ-teilnehmende Beobachtungen:**

„Dann stellt er sich ohne weiteren Kommentar auf das Longboard und streckt mir seine Arme entgegen. Ich deute diese Geste als Aufforderung, umfasse seine Arme und beginne langsam in der Halfpipe hin- und her zurollen. [...] bringt T. sein Anliegen vor, dieses „Kunststück“ seiner Mutter zeigen zu wollen.

[...] Hier stellt sich T. sogleich auf das Brett, ich umfasse wieder seine Arme, korrigiere erneut seine Haltung und wir führen das „Kunststück“ seiner Mutter vor.“

### **Ankerbeispiele Experteninterview:**

„Balance und Koordination sind dabei ein Thema.“

„Aber hmm, (überlegt) ich glaube, dieses auf dem Skateboard Stehen ist zumindest mal eine körperliche Herausforderung, weil man die benötigte Balance und die Körperspannung, Körperbeherrschung bis zu einem gewissen Teil trainieren kann... und beim Skaten sogar sehr gut trainieren kann“.

„Es ist für die Balance und Körperbeherrschung einfach unglaublich hilfreich. Und das ist ja genau das, was autistischen Kindern auch zu schaffen macht.“

„Da kamen die Eltern mit, da kamen die Geschwister mit, da kamen die Großeltern mit. Dann kamen die Freunde und Bekannten. [...] Jetzt kommen meistens nur noch die Eltern mit: mal nur ein Vater oder eine Mutter. Aber die Geschwister lassen sich nicht abhalten. Die wollen natürlich auch gerne dabei sein. Sie finden es spannend und rollern gerne nebenbei ein bisschen mit.“

### **Kategorie: Sonstiges:**

Unter der Kategorie „Sonstiges“ sollen Ergebnisse der empirischen Untersuchungen eingeordnet werden, welche sich im Laufe des Prozesses herausgebildet haben und die hinsichtlich der Fragestellungen der vorliegenden Arbeit von Interesse sind. Um das Projekt möglichst genau verorten zu können, sollen diese Erkenntnisse mit einbezogen werden, auch wenn hierzu kein theoretischer Teil vorliegt.

### **Ankerbeispiele qualitativ-teilnehmende Beobachtungen:**

*„Es sind als Helfer insgesamt elf Personen, somit ist auch dieses Mal eine Betreuung 1 : 1 gewährleistet.“*

*„Eine 1 : 1- Betreuung kann dadurch, dass 17 Helfer vor Ort sind, ohne Probleme umgesetzt werden.“*

*„Begleitet werden die Teilnehmer dabei ständig von ihren Helfern, die ihren Betreuungsauftrag offenbar gewissenhaft ausführen.“*

### **Ankerbeispiele Experteninterview:**

*„Aus dem Gedanken, so ein bisschen etwas Gutes zu tun. Die Helfer finden das einfach gut, dass sie mit ihrem Hobby, das sie nun mal alle eint, dann tatsächlich auch mal etwas Gutes tun können. [...]*

*“ [...] "Einmal im Monat komme ich halt hierhin und helfe Kindern!" Und das gefällt denen, das ist wirklich eine Motivation.[...] Aber darum geht es glaube ich keinem. Es hat noch keiner gesagt: 'Ich will unbedingt die Kohle!', sondern vielmehr 'Ich mach mit'.“*

*„Aber wichtig ist es, dass es weitergeht. Das wollen auch die Helfer, weil die fragen mich auch schon: ‚Was ist jetzt los, wann geht es weiter?‘ “*

## 11. Kritische Reflexion der Ergebnisse

Vor einer Bewertung und Einordnung der ausgewerteten Erkenntnisse in Bezug auf die beiden Fragestellungen im anschließenden 12. Kapitel, sollen die gewonnenen Ergebnisse einer kritischen Reflexion unterzogen werden.

Hinsichtlich dieser gilt es vorrangig, Überlegungen zu den beiden empirischen Untersuchungen anzustellen, da diese die Grundlage für die gewonnenen Erkenntnisse bilden. Zu den qualitativen-teilnehmenden Beobachtungen sind in diesem Zusammenhang bezugnehmend auf Friedrichs drei mögliche Fehlerquellen zu beachten die meist aus der Interaktion resultieren:

1. Die Beobachter\_innen engagieren sich zu ausgeprägt mit den Problemen des Feldes und wenden sich nur noch einzelnen Personen zu.
2. Die Beobachter\_innen übernehmen die Perspektive der zu Beobachteten und haben zu wenig Distanz.
3. Die Beobachter\_innen halten eine Steigerung der affektiven Beziehungen zu den Teilnehmer\_innen für eine Verbesserung der durchgeführten Beobachtungen (vgl. Friedrich, 1980, S. 308).

Seitens des Autors ist sind hierzu folgende Überlegungen festzuhalten: Wie aus den Gedächtnisprotokollen im Anhang deutlich wird, waren die Beobachtungen nicht auf einzelne Personen beschränkt. Folglich kann diese Fehlerquelle ausgeschlossen werden. Betreffend der Fehlerquelle einer mangelnden Distanz ist davon auszugehen, dass diese in Bezug auf die Teilnehmer\_innen zu vernachlässigen ist, da zwischen den Veranstaltungsterminen immer mehrere Wochen lagen. Im Hinblick auf die Tatsache, dass der Beobachter auch als Helfer in das Projekt eingebunden ist, gilt es diese mögliche Fehlerquelle allerdings zu beachten, ohne sie übermäßig zu interpretieren. So hält Atteslander in diesem Zusammenhang fest: *„Es wird vielmehr davon ausgegangen, dass die Teilnahme im Feld Empathie und Identifikation mit den Untersuchungspersonen voraussetzt, da erst so die Interpretationsprozesse der Untersuchungspersonen erfasst und verstanden werden können.“* (Atteslander, 2008, S.112).

Was die dritte mögliche Fehlerquelle angeht, kann zum einen auf die Argumentation zur zweiten möglichen Fehlerquelle hingewiesen werden. Die Distanz zu den Teilnehmer\_innen war zu groß, zudem ergaben nach Einschätzung des Autors bei den Beobachtungen keine Verbesserungen.

Hinsichtlich der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen soll abschließend noch der auch von Atteslander thematisierte Feldrückzug offengelegt werden. Er (Atteslander) hält hierzu Überlegungen bezüglich der sozialen Verantwortung fest, welche die Beobachter\_innen gegenüber den Beobachteten übernehmen (vgl. ebd., S. 111 f). Da der Autor seine Helferrolle in dem Projekt „Autistaskates“ auch in Zukunft ausfüllen möchte, muss ein Rückzug nicht thematisiert werden. Allerdings besteht die Absicht, den anderen Helfern sowie den Teilnehmer\_innen mitzuteilen, dass die Forschungsarbeit einen Abschluss gefunden hat und die Ergebnisse transparent zu machen. Der Initiator wurde darüber bereits informiert.

Betreffend des durchgeführten Experteninterviews soll hinsichtlich der Validität vornehmlich ein Problem thematisiert werden, dass bereits so lange diskutiert wird, wie es Interviews gibt. Wie weit kann von verbalen Aussagen in der Interviewsituation überhaupt auf ein konkretes Handeln geschlossen werden? (Vgl. Friedrichs, 1980, S. 223). Hierzu hält Friedrich drei mögliche Probleme fest:

1. Verstehen die Interviewpartner\_innen unter der Frage das Gleiche wie die Interviewer\_innen?
2. Geben die Interviewpartner\_innen wirklich auch die Aussagen, die sie denken?
3. Vollziehen die Interviewpartner\_innen auch die Handlungen so, wie sie es verbal vorgeben? (Vgl. ebd., S. 224).

Das von Friedrichs hierzu vorgeschlagene Verfahren von Schuman zur Überprüfung der ersten möglichen Problems (vgl. ebd., S. 224) konnte aufgrund des Umfangs nicht vollzogen werden. Allerdings kann diesbezüglich zumindest darauf verwiesen werden, dass der Interviewer und der Interviewpartner über ein vertrautes Verhältnis verfügen und somit das Problem zu vernachlässigen ist. Da bezugnehmend auf Friedrichs, das zweite und dritte Problem nicht generell auftreten, sondern von Situation zu Situation unterschieden werden muss - sehr entscheidend ist dabei auch die Erhebungssituation (vgl. ebd., S. 224) - sollen folgende Fakten und Erfahrungen zumindest Erwähnung finden: Wie im Interviewbericht deutlich wird, fand das Interview bei dem Interviewpartner zu Hause statt. Den Erfahrungswerten des Autors nach zeigte sich bei dem Interviewpartner generell eine häufige Kongruenz von Wort und Tat.

Zusammengefasst kann zu den empirischen Untersuchungen, welche als Instrument zur Ergebniserhebung dienen, festgehalten werden, dass mögliche Fehlerquellen und Probleme, die zu einer Verzerrung der Erkenntnisse führen könnten, möglichst

gering gehalten werden konnten. Zu den bewerteten Ergebnissen muss indes aber noch festgehalten werden, dass es sich aufgrund des Untersuchungsdesigns einer Querschnittanalyse nur um eine sogenannte „*Momentaufnahme*“ (Schaffer, 2009, S. 61) handeln kann (vgl. ebd., S. 61 f).

## **12. Bewertung des Projekts „Autistaskates“**

Die Grundlage der Bewertung des Projekts im Hinblick auf die beiden Fragestellungen setzt sich aus dem theoretischen Rahmen sowie den dargestellten Ergebnissen der empirischen Untersuchung zusammen. In Bezug auf Girtler hält Atteslander hierzu fest: *„Die gefundene Wirklichkeit wird schließlich interpretiert, theoretisch eingeordnet und entsprechend dargestellt.“* (Atteslander, 2008, S. 111).

Zu Beginn soll die Bewertung der gewonnenen Ergebnisse im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom vorgenommen werden, bevor dann auf den Aspekt der sozialpädagogischen Begleitung eingegangen wird. Hierbei wird in der in Kapitel 10 angewandten Reihenfolge der Kategorien vorgegangen.

### **12.1 Im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

Sowohl die Ergebnisse aus dem Experteninterview als auch jener der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen lassen die Einschätzung zu, dass die Sportart Skaten und somit die tragende Methode „skaten“ des Projekts zu einer Verbesserung der in Kapitel 3 dargestellten motorischen Auffälligkeiten bei Menschen mit Asperger-Syndrom beitragen kann. Ähnlich wie die in Kapitel 6.3 aufgeführten Einschätzungen verschiedener Autor\_innen, dass die Sportart vor allem den Gleichgewichtssinn und die Koordination anspricht, äußerte sich auch der befragte Experte. Ein Ergebnis der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen war zudem, dass bei Teilnehmer\_innen, die regelmäßig an der Veranstaltung teilgenommen haben, eine Verbesserung der motorischen Fähigkeiten zu beobachten war. Durch die empirische Vorgehensweise konnte gezeigt werden, dass die motorischen Anforderungen des Skatens unter anderem genau die Auffälligkeiten im Bereich der Motorik ansprechen, welche bei Menschen mit Asperger-Syndrom vorliegen können. Inwieweit sich dies im Detail darstellt, bedarf es allerdings noch weiterer Untersuchungen. Demnach konnte einer der im Mittelpunkt stehenden Fragestellungen der vorliegenden Arbeit „Wie ist das Projekt im Hinblick auf den motorischen Förderbedarf zu bewerten?“ zwar nicht endgültig wissenschaftlich beantwortet werden, aber es konnte eventuell ein Anstoß für weitere

empirische Untersuchungen gegeben werden. Das in dem eingeschränkten Rahmen einer Bachelorarbeit ausgearbeitete Untersuchungsergebnis lässt in jedem Fall die Erkenntnis zu, dass es sich um einen vielversprechenden Ansatz handelt und dass weitere Forschungsarbeit wünschenswert wäre.

## **12.2 Im Hinblick auf den Aspekt der sozialpädagogischen Begleitung von Kindern und Jugendlichen mit Asperger-Syndrom**

Hinsichtlich einer Einordnung des Projekts im Hinblick auf die sozialpädagogische Begleitung werden zu Beginn die Ergebnisse der Auswertung der Kategorie „Struktur- und Handlungsmaxime der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit“ herangezogen. Für die Inhalte des Prinzips der Prävention konnten weder über die Methode der qualitativen-teilnehmenden Beobachtungen noch über das Experteninterview genauere Ergebnisse eingeholt werden. Eine Bewertung ist deshalb nicht möglich. Hierzu wären weitere Untersuchungen nötig. Im Gegensatz hierzu kann für das Prinzip der Alltagsnähe, im Sinne der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit durchaus eine Einordnung vorgenommen werden. Sowohl die Beobachtungen als auch die Erkenntnisse aus dem Interview lassen insofern eine zustimmende Bewertung zu, dass das Angebot „Autistaskates“ einen Niedrigschwelligen Charakter hat. Dies gilt zum einen für den Zugang zum Veranstaltungsort, aber auch für die Teilnahme an den Veranstaltungen. Eine unkomplizierte Anmeldung beim Organisator ermöglicht eine kostenlose Teilnahme. Nach den Ergebnissen des durchgeführten Interviews soll dies auch in Zukunft weiter gewährleistet werden, und zwar auch dann, wenn die Veranstaltungen eventuell in wöchentlicher Regelmäßigkeit organisiert werden. Für das Prinzip der Integration lassen die aufgeführten Ergebnisse der empirischen Untersuchung insofern eine Einordnung zu, als dass festgehalten werden kann, dass das Projekt im Hinblick auf eine Lebenswelt frei von Ausgrenzung dessen Ansprüchen gerecht werden kann. Mehr noch, im Laufe der regelmäßigen Veranstaltungen konnten intensivere soziale Kontakte hergestellt werden die Unterschiedlichkeiten zwar noch wahrnehmen, aber einen gleichberechtigten Umgang haben. Das Prinzip der Partizipation im Sinne, dass zahlreiche Mitspracherechte herrschen, ist nach den Ergebnissen der Untersuchung nur bedingt bewertbar, deutet aber auf einen gleichberechtigten Um-

gang der Teilnehmer\_innen hin. Um eine genauere Bewertung vornehmen zu können, wäre auch hier eine weitere wissenschaftliche Auseinandersetzung notwendig. Im Zuge der Bewertung der Erkenntnisse der Kategorie „Struktur- und Handlungsmaxime“ sollen nun die Ergebnisse des Prinzips Dezentralisierung/Regionalisierung bzw. Vernetzung herangezogen werden. Hier lässt sich eine Einordnung insofern umsetzen, da eine Vielzahl von Erkenntnissen gewonnen werden konnten, welche die Schlussfolgerung zulassen, dass das Projekt „Autistaskates“ den Inhalten dieses Prinzips in vielerlei Hinsicht gerecht wird. So liegt zum einen, wie bereits auch schon ausgeführt, eine ortsnahe, niedrighschwellige Hilfe vor, zum anderen ist das Projekt auch dabei sich in die lokalen Hilfsangebote zu integrieren.

Wie in der Darstellung der Kategorie „Institutionalisierung“ bereits erwähnt (→Kap. 10), ist eine Bewertung der Ergebnisse im Hinblick auf eine sozialpädagogische Begleitung des Projekts, aus dieser Perspektive unverzichtbar. Erkenntnisse hierzu konnten allerdings nur aus dem Experteninterview gewonnen werden. Im Rahmen der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen war dies aufgrund des aktiv teilnehmenden Charakters nicht möglich. Eine Einordnung dieser Erkenntnisse lässt den Schluss zu, dass bei dem Projekt auf unterschiedlichen Ebenen noch Handlungsbedarf besteht. Angefangen bei den Helfern in Form von trainingsdidaktischen, sowie pädagogischen Schulungen im Umgang mit Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung bis hin zu einer verlässlichen, langfristigen Finanzierung des Unterfangens. Begrüßenswert zu beurteilen sind in diesem Zusammenhang allerdings die eingeleitete Vernetzungsarbeit, sowie die angedachten Herangehensweisen.

Die Bewertung der Erkenntnisse der Kategorie „Behandlung aus pädagogischer Perspektive“, die sich, wie in Kapitel 10 dargestellt, aus Inhalten der qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen sowie aus Erhebungen des Interviews zusammensetzen, ergibt sich das Ergebnis, dass das Projekt über aussichtsreiche Ansätze verfügt. So werden Grundsätze der pädagogischen Behandlung von Menschen mit Asperger-Syndrom wie das Schaffen einer Rangordnung von Problemen, der Grundsatz der Über- und Unterforderung, aber auch das Anbieten von Hilfestellung und Unterstützung bereits umgesetzt. Ebenso ist die Einbindung der Familie und des sozialen Umfelds der Betroffenen unter Anbetracht der theoretischen Überlegungen als verheißungsvoll zu beurteilen.

Die Einordnung der gewonnenen Ergebnisse des Projekts aus therapeutischer Perspektive lässt nur eine eingeschränkte Bewertung zu. So können die Erkenntnisse

durchaus aufzeigen, dass das Projekt bedingt durch die Anforderungen des Skateboardsports auch Elemente beinhaltet, die in einem therapeutischen Setting eingesetzt werden können. Dies erfolgt beispielsweise mittels Balanceübungen in der sensorischen Integrationstherapie oder die Bewegungsorientierung im Bobath-Konzept. Allerdings ist es notwendig zu erwähnen, dass das Projekt keinem therapeutischen Setting gerecht werden kann und somit ein Vergleich nicht möglich ist. Hierzu fehlt es neben dem geforderten fachspezifischen Wissen hinsichtlich des Störungsbildes (→ Kap. 5.1) bei den Helfern vor allem auch an therapeutischen Inhalten und Hintergrund. Allerdings ist wie schon aus pädagogischer auch aus therapeutischer Perspektive der Einbezug des sozialen Umfelds in die Veranstaltungen als begrüßenswert einzuordnen.

Bekanntermaßen wurden unter der Kategorie „Sonstiges“ Ergebnisse der empirischen Untersuchung zusammengetragen, die hinsichtlich der Fragestellungen von Interesse sind. Sie wurden jedoch in der vorliegenden Arbeit nicht theoretisch behandelt. Sowohl die qualitativ-teilnehmenden Beobachtungen als auch das Interview konnten zu einem Erkenntnisgewinn beitragen, der für die Fragestellung der sozialpädagogischen Verordnung des Projekts von Interesse sind. So führten beide empirischen Untersuchungen zu dem Ergebnis, dass das Projekt ausschließlich durch das bürgerschaftliche Engagement aller Beteiligten getragen wird.<sup>6</sup> Unter Berücksichtigung der Überlegung, dass das sozialstaatliche System in Zukunft auf eine neue Aufgabenverteilung zwischen staatlichen, marktorientierten und zivilgesellschaftlichen Initiatoren angewiesen ist („Wohlfahrtsmix“) (vgl. Hartnuß, Klein, 2011, S. 144 f), ist diese Erkenntnis als Gewinn zu bewerten.

Nach Abschluss der Einordnung der empirischen Ergebnisse nach Inhalten sozialpädagogischer Begleitung lässt sich für diese Untersuchungsfrage insgesamt festhalten, dass das Projekt aus dieser Hinsicht als ein interessantes, vielversprechendes Modell bewertet werden kann. Vor allem die Überschneidungen mit den Inhalten der „Struktur- und Handlungsmaxime“ der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit, sowie die positiven Ansätze in der pädagogischen Behandlung der Betroffenen sind in diesem Zusammenhang besonders hervorzuheben. Auch die abschließende Einordnung, dass das Projekt ausschließlich auf zivilgesellschaftlichem Engagement fußt und in diesem Bereich als innovative Bereicherung eingestuft werden kann, trägt zu

---

<sup>6</sup> Vgl. die Definition von bürgerschaftlichem Engagement (B.E.) welche Hartnuß und Klein zugrunde legen: „Im Begriff des B.E. bündeln sich unterschiedliche Formen von freiwilligen, nicht auf materiellen Gewinn ausgerichteten, gemeinwohlorientierten Tätigkeiten.“ (Hartnuß, Klein, 2011, S. 144).

dieser Bewertung bei. Dass für das Projekt aus der Perspektive sozialpädagogischer Begleitung in mancherlei Hinsicht noch Handlungsbedarf besteht, konnte allerdings auch aufgezeigt werden. Vorrangig geht es hierbei um die Themen der Institutionalisierung und Professionalisierung. Vor dem Hintergrund, dass sich das Projekt aber noch in der Entstehungsphase befindet und die Notwendigkeit des Handelns vom Hauptinitiator bereits erkannt wurde, wäre eine längerfristige Begleitung aus wissenschaftlicher Perspektive sicherlich interessant. Die Berücksichtigung aus therapeutischem Blickwinkel kann zwar, wie aufgezeigt, nur bedingt zu einer Bewertung beitragen, aber auch die Ergebnisse bescheinigen dem Projekt gewinnbringende Ansätze. In Anbetracht der bewerteten und theoretisch eingeordneten Ergebnisse der empirischen Untersuchung des Projekts „Autistaskates“ sollen nun darauf basierend Schlussfolgerungen und Überlegungen für die Profession der Sozialen Arbeit angestellt werden.

### 13. Schlussfolgerungen

Hinsichtlich den Schlussfolgerungen und Überlegungen für die Profession der Sozialen Arbeit, welche aus dem Erkenntnisgewinn, dass es sich bei dem Projekt „Autistaskates“ bezogen auf die beiden Fragestellungen um ein interessantes, vielversprechendes Modell handelt, getroffen werden können, ist zu Beginn sicherlich die der *„Ressourcenerschließung“* (Miller, 2012, S. 187) zu nennen. Die Professionellen der Sozialen Arbeit sind gefordert auf individueller, wie auf gesellschaftlicher Ebene Ressourcen aufzudecken und den Adressat\_innen zugänglich zu machen (vgl. ebd., S. 187). *„Ressourcen sind Voraussetzung für Inklusion Teilhabe und Lebensqualität.“* (Ebd., 2012, S. 187). Demnach gilt es also, das Projekt „Autistaskates“ mehr in den Blick der Öffentlichkeit zu rücken und so eine weitergehende Teilnahme von Menschen mit Asperger-Syndrom am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Auch in Anbetracht, dass seit 26.03.2009 die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung, mit dem Ziel der Nichtdiskriminierung und Gleichstellung in Kraft getreten ist, wovon auch Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung betroffen sein können (vgl. Aichele, 2013, S. 17), ist diese Überlegung für die Soziale Arbeit von Interesse. Eine weitere Überlegung, basierend auf den Ergebnissen der Untersuchung, für die Profession der Sozialen Arbeit ist auch jene, dass Akteur\_innen bürgerschaftlichen Engagements in den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Kreisen aufzufinden sind und dass die Profession aus den unter in Kapitel 12 dargestellten Gründen, aufgefordert ist, dieses Potential zu berücksichtigen. Dabei darf die Einsatzbereitschaft der Bürger\_innen allerdings nicht für einen Abbau des Sozialstaats instrumentalisiert werden (vgl. Hartnuß, Klein, 2011, S. 145). Die Berücksichtigung eines solchen Potentials ist vor dem Hintergrund, dass *„[...]die planvolle, systematische Gestaltung von Hilfe- bzw. Erziehungsprozessen [...]“* (Mühlum, 2011, S. 775) zu den Kernkompetenzen der Sozialen Arbeit zählen (vgl. ebd., S. 775) sowie der Erkenntnis, dass das Projekt „Autistaskates“ als Bereicherung im Hilfeprozess einzuordnen ist, in jedem Fall zu beachten.

## 14. Literaturverzeichnis

Aichele, V. (2013): Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Eine Einführung. In: Bundesverband Autismus Deutschland e.v. (Hrsg.): Inklusion von Menschen mit Autismus, Karlsruhe, Loeper Literaturverlag, 17-33

Amorosa, H. (2010): Klassifikation. In: Noterdaeme, M./ Endres, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS), Stuttgart, Kohlhammer Verlag: 13-29

Atteslander, P. (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung, Berlin, WB-Druck

Bender, C./ Draksal, M. (2011): Das Lexikon der Mentaltechniken, Leipzig, Draksal Fachverlag

Dodd, S. (2007): Autismus, München, Spektrum Akademischer Verlag

Faltermeier, J./ Wiesner, R. (2011): Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII). In: Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge e.v. (Hrsg.) : Fachlexikon der Sozialen Arbeit Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft: 504-508

Farin, I. (2013): Longboard Therapy. In: Concrete Wave 5, S. 78-79

Fetz, F. (1987): Sensomotorisches Gleichgewicht im Sport, Wien, Österreichischer Bundesverlag

Friedrichs, J. (1980): Methoden empirischer Sozialforschung, Opladen, Westdeutscher Verlag GmbH

Gastiger, S./ Winkler, J. (2009): Gesetzestexte für Soziale Arbeit. Kinder,- Jugend- und Familienhilfe. Studienausgabe 1, Freiburg im Breisgau, Lambertus-Verlag

Gläser, J./ Laudel, G. (2009): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: als Instrument rekonstruierender Untersuchungen, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften

Hautzinger, M./ Thies, E. (2009): Klinische Psychologie: Psychische Störungen, Weinheim, Beltz Verlag

Hartnuß B./ Klein A. (2011): Bürgerschaftliches Engagement. In: Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge e.v. (Hrsg.) :Fachlexikon der Sozialen Arbeit Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft: 144-145

Hippler, K./ Sousek, R. (2008): Intervention bei Autismus-Spektrum-Störungen (ASS). In: Fingerle, M., Ellinger, S (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderprogramme im Vergleich, Stuttgart, Kohlhammer Verlag, 256-280

Hüppe, H. (2013): Wer Inklusion will, sucht Wege- wer sie verhindern will, sucht Begründungen. In: Bundesverband Autismus Deutschland e.v. (Hrsg.): Inklusion von Menschen mit Autismus, Karlsruhe, Loeper Literaturverlag, 13-14

- Kamp-Becker, I./ Bölte S. (2011): Autismus, München, Ernst Reinhardt Verlag
- Mayer, H. (2006): Interview und schriftliche Befragung, München, Oldenbourg Wissenschaftsverlag
- Mühlum, A. (2011): Sozialarbeit/ Sozialpädagogik In: Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge e.v. (Hrsg.) : Fachlexikon der Sozialen Arbeit Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft: 773-777
- Remschmidt, H. (2000): Das Asperger-Syndrom. In: Deutsches Ärzteblatt 97, 19: A-1296-A-1301
- Remschmidt, H./ Kamp-Becker, I. (2006): Asperger-Syndrom, Heidelberg, Springer-Verlag
- Stern, M. (2010): Stil- Kulturen. Performative Konstellationen von Technik, Spiel und Risiko in neuen Sportpraktiken, Bielefeld: Transcript
- Schaffer, H. (2009): Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit, Freiburg im Breisgau, Lambertus-Verlag
- Schaub, H.& Zenke, K.(2002): Wörterbuch Pädagogik, München, Deutscher Taschenbuch Verlag
- Schumm, H. (2013): Lebensqualität für Menschen mit autistischen Zügen. In: Haisch, W., Kolbe H. (Hrsg.): Gestaltung der Lebens- und Arbeitsqualität in sozialen Diensten, Centaurus Verlag, 279-294
- Thiersch, H. / Grunwald, K. / Köngeter S. (2002): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften: 161 – 178.
- Walter, S. (2001): Erscheinungsformen. In: Dinges, E., Worm H. (Hrsg.): Autismus-Erscheinungsbild, Ursachen und Behandlungsmöglichkeiten, Horneburg, Persen Verlag
- Werner-Frommelt, A./ Enders, A. (2010): Sensorische und motorische Förderung. In: Noterdaeme, M., Endres, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS), Stuttgart, Kohlhammer Verlag: 277-281

### **Internetquellen:**

Autismus Deutschland e.V. (2014): Sozialrechtliche Zuordnung  
<http://w3.autismus.de/pages/startseite/denkschrift/recht-und-finanzierung/sozialrechtliche-zuordnung.php>, 02.04.2014

AutistaskatesA (2014): Worum geht's?  
<http://autistaskates.wordpress.com/> , 25.04.2014

AutistaskatesB (2014): Supporters- spontane Helfer und echte Unterstützer

<http://autistaskates.wordpress.com/supporters/>, 25.04.2014

Bibliographisches Institut GmbH (2014): Duden Skateboard  
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Skateboard> , 16.04.2014

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (DIMDI) (2014):  
ICD Code 2014  
<http://www.icd-code.de/icd/code/F84.-.html> , 16.03.2014

Elze, M. (2014): DSM-5  
<http://psychotherapie-lehrbuch.de/dsm-5.html> 06.06.2014 , 18.06.2014

Fischer, P. (2013): „Räume, Riten, Rebellen- Eine Milieustudie im Rahmen der Wiener Skateboardszene“  
[http://issuu.com/skateboardmsm/docs/ra\\_ume\\_riten\\_rebellen\\_-\\_diplomar](http://issuu.com/skateboardmsm/docs/ra_ume_riten_rebellen_-_diplomar) ,  
01.06.2014

Karlsreiter, S. (2013): Know Skateboarding! Soziale Praxis einer modernen jugend-  
kulturellen Bewegungsform  
[http://othes.univie.ac.at/27249/1/2013-03-19\\_0507724.pdf](http://othes.univie.ac.at/27249/1/2013-03-19_0507724.pdf) , 01.06.2014

Kleser, C. (2007): Motorik und Imitation von Hand, -Finger- und Gesichtsbewegun-  
gen bei Jugendlichen mit High-Functioning-Autismus oder Asperger Syndrom  
<http://scidok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2008/1515/pdf/DC230507.pdf> ,  
01.06.2014

Mang, W. (2014): Motopädagogik und Psychomotorik- eine Ergänzung zum traditio-  
nellen Sportunterricht oder mehr?  
[https://www.phonline.ac.at/kphvie/voe\\_main2.getVollText?pDocumentNr=46311&pCurrPk=3584](https://www.phonline.ac.at/kphvie/voe_main2.getVollText?pDocumentNr=46311&pCurrPk=3584) 16.04.2014

Mottron, L. (2014): Begabte Sonderlinge  
<http://www.spektrum.de/alias/autismus/begabte-sonderlinge/1183333>, 02.06.2014

Özelli, R. (2008): Ermittlung von speziellen sportspezifischen Verletzungen bei  
Skateboardfahrern im Vergleich zu einer Kontrollgruppe gleichaltriger nicht Skate-  
boardfahrer  
<http://www-brs.ub.ruhr-uni-bochum.de/netahtml/HSS/Diss/OezelliRoald/diss.pdf>  
01.06.2014

The A.skate Foundation (2014): About A.skate  
[http://askate.org/about\\_askate](http://askate.org/about_askate), 25.04.2014

Uni Graz (2014): Gendergerechtes Formulieren Ein Leitfaden-Informationen, Tipps  
und Empfehlungen  
[http://static.unigraz.at/fileadmin/Akgl/4\\_F%C3%BCr\\_MitarbeiterInnen/LEITFADEN\\_Gendergerechtes\\_Formulieren\\_APZ.pdf](http://static.unigraz.at/fileadmin/Akgl/4_F%C3%BCr_MitarbeiterInnen/LEITFADEN_Gendergerechtes_Formulieren_APZ.pdf) , 24.06.2014

## 15. Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Darstellung des Veranstaltungsorts „Bluebox“.....	I
Anhang 2: 1. Gedächtnisprotokoll „Autistaskates“ 3. Auflage.....	III
Anhang 3: 2. Gedächtnisprotokoll „Autistaskates“ 4. Auflage.....	IX
Anhang 4: 3. Gedächtnisprotokoll „Autistaskates“ 5. Auflage.....	XV
Anhang 5: Flyer Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg.....	XXI
Anhang 6: Leitfragebogen.....	XXII
Anhang 7: Interviewbericht.....	XXIV

## Anhang 1: Darstellungen des Veranstaltungsorts „Bluebox“

### Halfpipe Bluebox Augsburg



Abb. 1



Abb. 2

Abbildung 1 und 2 zeigen die 1. Halfpipe der Skatehalle



Abb. 3

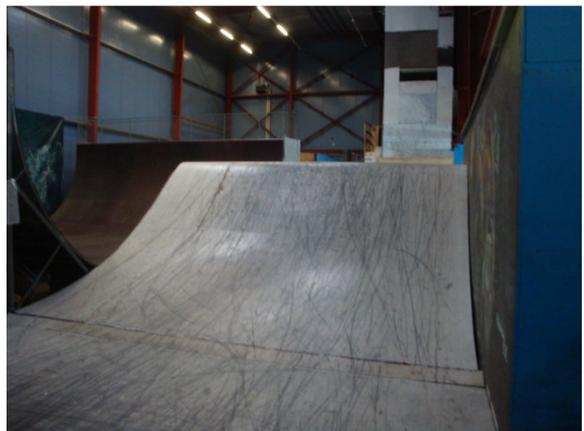


Abb. 4

Abbildung 3 und 4 zeigen die 2. Halfpipe der Skatehalle

### Streetbereich/ Streetfläche Bluebox Augsburg



Abb. 5



Abb. 6

Abbildung 5 und 6 zeigen den vorderen Bereich der Streetfläche der Skatehalle



Abb. 7

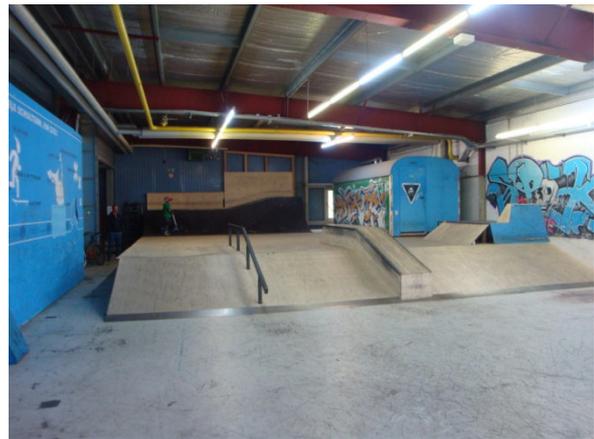


Abb. 8

Abbildung 7 zeigt den vorderen, Abbildung 8 den hinteren Bereich der Streetfläche der Skatehalle

Anhang 2:

## **1. Gedächtnisprotokoll**

### **„Autistaskates“ 3. Auflage**

**Datum: 26.01.2014**

**Uhrzeit: 13:00 - 15:00 Uhr**

**Ort: Bluebox Skate- und BMX-Halle, Augsburg**

#### **Zeitlicher Ablauf der Veranstaltung:**

**A: Eintreffen der Teilnehmer\_innen (13:00 - 13:15 Uhr)**

**B: Vorbereitung (13:15 - 13:25 Uhr)**

**C: Durchführung (13:25 - 14:50 Uhr)**

**D: Abschluss und Planung (14:50 - 15:00 Uhr)**

**A:** Als ich pünktlich um 13:00 Uhr zum Veranstaltungsort komme, sind bereits der Initiator Peter Körffer sowie vier junge Männer anwesend. Peter sucht ein kurzes Gespräch mit mir und stellt mir in diesem Zusammenhang die Anwesenden als Helfer vor. Wir befinden uns momentan im „Streetbereich“ der Skatehalle. Auf der rechten Seite am Rand des Bereichs sind mehrere Biertischgarnituren aufgebaut. Auf diesen befinden sich eine Vielzahl von unterschiedlichen Skate- und Longboards. Weiterhin sind in mehreren Kartons Schutzausrüstung sowie Helme untergebracht. Im Laufe der nächsten 15 Minuten treffen die Teilnehmer\_innen mit ihren Angehörigen sowie weitere Helfer ein. Es sind schließlich insgesamt 14 Kinder und Jugendliche, darunter ein Mädchen. Die Zahl der Angehörigen beläuft sich auf 17 Personen, sie ändert sich aber im Laufe der Veranstaltung allerdings. Unter ihnen sind auch Mitglieder\_innen der Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg. Ich suche den Kontakt zu diesen und stelle mich und meine Absicht, eine Beobachtung durchzuführen vor. Die Angehörigen äußern in diesem Zusammenhang keinerlei Bedenken oder Einwände. Im Gegenteil sie begrüßen das Interesse und bewerten es als positiv. Schließlich sind es 14 Personen, was idealerweise eine Betreuung 1 : 1 ermöglicht. Bei den Helfern handelt es sich ausschließlich um männliche Jugendliche und Erwachsene im Alter von 15-40 Jahren. Da die Veranstaltung von einer Bekannten von Peter Körffer gefilmt wird,

wird die Gruppe noch von einer jungen Frau ergänzt. Um sich die Wartezeit zu verkürzen, fahren immer wieder Helfer mit ihren Skateboards die Rampen und Pipes entlang.

**B:** Um 13:15 Uhr ergreift der Veranstalter Peter Körffer das Wort. Um besser wahrgenommen zu werden, hat er sich hierzu auf eine Halfpipe in ca. 1,5 Meter Höhe gestellt. Peter erklärt, dass auf der Veranstaltung bewusst auf Musik in der Halle verzichtet wird, um eine Reizüberflutung zu vermeiden. Im Folgenden wird das weitere Vorgehen erklärt. Die Kinder und Jugendlichen sollen sich vor den Biertischgarnituren anstellen, um Schutzausrüstungen, Helme sowie Skate- bzw. Longboards ausgehändigt zu bekommen. Die Helfer werden zwischenzeitlich gebeten, sich mit Hilfe eines Klebebands auf die Helme ihre Namen zu schreiben. Nachdem jedes Kind oder jeder Jugendliche seine Ausrüstung bekommen hat, wird es beim Anlegen von einem Helfer unterstützt. Aufgrund der Aufzeichnungen weist Peter Körffer noch auf die ausgelegte Einwilligungserklärung für die Angehörigen hin, auf der eine Zustimmung bzw. Ablehnung gegeben werden soll. Anschließend stellen sich die Kinder und Jugendlichen im Beisein ihrer Angehörigen in eine Reihe und lassen sich die benötigten Gegenstände geben. Die Ausgabe wird von zwei Helfern übernommen. Nach und nach sind alle mit Schutzausrüstungen versorgt, und auch die Helfer haben ihren Auftrag erledigt. Nun finden sich schnell Helfer und Teilnehmer\_innen zusammen. Den Kontakt stellen in den meisten Fällen die Helfer zu den Kindern und Jugendlichen her. Zwei Jugendliche sprechen lautstark und freudig erregt gezielt ihre Helfer mit Namen an. Auch ich suche den Kontakt zu einem Teilnehmer. Die Wahl fällt hierbei auf einen ca. 1,50 m großen Jungen im Alter von ca. elf bis zwölf Jahren, welcher ausgestattet mit seiner Ausrüstung, mit seinen Eltern wartend da steht. Ich gehe einige Schritte auf ihn zu, reiche ihm die Hand, die er auch annimmt und schüttle sie. In diesem Zusammenhang stelle ich mich vor. Der Junge schaut mich an und nennt seinen Namen M. Seine Mimik bleibt dabei unverändert. Im Anschluss reiche ich auch den Angehörigen, vermutlich den Eltern, die Hand und mache mich auch ihnen bekannt. Wir suchen uns schließlich ein Platz an der Biertischgarnitur. Ich unterstütze den Jungen beim Anlegen der Ellenbogen- und Knieschoner. Den ausgehändigten Helm hat sich der Junge bereits aufgesetzt. Nachdem die Schutzausrüstung angebracht ist, erkundige ich mich bei ihm, welches Board er möchte, und wir wählen nach einigem Hin- und Her eines aus. Er entscheidet sich für ein Skateboard. Auf den Hinweis, dass der Einstieg mit einem Longboard leichter fallen würde, erwähnt

der Junge, unterstützt von den Eltern, dass er bereits zum zweiten Mal dabei ist. Ich äußere meine Anerkennung darüber, und der Junge und ich betreten die Streetfläche, um langsam anzufangen zu fahren.

**C:** Der Junge legt das Skateboard vor sich hin und stellt sich vorsichtig darauf. Ich erkundige mich bei ihm, ob ich ihn an den Händen nehmen darf und erkläre in diesem Zusammenhang auch, dass ich ihn überhaupt evtl. berühren muss. M. zeigt kein großes Interesse an mir oder an dem Gesagten. Er ist immer noch damit beschäftigt, die richtige Position auf dem Brett zu finden, steigt dann aber schließlich ab, um sich nach unten zu beugen und das Brett durch einen Stoß über eine Anhöhe fahren zu lassen. M. beobachtet das Brett dabei genau und wartet ab, bis es wieder zum Stehen kommt. Nun läuft er zu dem Skateboard, ich folge ihm und erkläre ihm dabei, dass er vorsichtig sein muss, da das rollende Brett die Fahrbahn der anderen kreuzen könnte. M. erklärt mir, dass er daran schon denken würde. Nun setzt der Junge sich auf das Skateboard, und zwar so, dass die Beine sich links und rechts vom Skateboard befinden. Ungestört vom regen Treiben um ihn herum, fährt der Junge nun im Sitzen einige Meter. Ich laufe parallel dazu mit. Ich erkundige mich bei M., wie alt er denn sei. M. antwortet mir, dass er elf Jahre alt ist. Ich lasse ihn noch einige Meter fahren, bis wir schließlich an einer weiteren Rampe angekommen sind. M. steht nun wieder auf, läuft die Rampe hoch, um sich wieder auf das Brett zu setzen. Ich erfrage bei dem Jungen, ob er die Absicht habe, die Rampe herunterzufahren. M. wirft mir einen kurzen Blick zu und bejaht. Ich weise ihn darauf hin, dass er warten solle, bis die Fahrbahn frei ist. M. sagt darauf nichts, wartet aber ab, bis die anderen Kinder und Jugendlichen sowie die Helfer aus seiner Fahrbahn sind. Jetzt stößt er sich zweimal mit den Beinen, welche sich wieder rechts und links vom Skateboard befinden vom Boden ab und rollt die Rampe hinunter. Langsam kommt er nach einigen Metern zum Stehen. Wieder laufe ich dabei parallel mit, um bei einem evtl. Sturz eingreifen zu können. M. wiederholt den Vorgang noch dreimal. Ich erkundige mich bei ihm, ob er Lust habe, sich auf das Brett zu stellen, und erkläre ihm, dass ich ihm eine Hilfestellung geben könne, indem ich ihn an den Händen nehme. Der Junge willigt meinem Vorschlag ein, sich auf das Brett zu stellen und ihn dabei an den Händen zu nehmen. Ermöglicht durch das Festhalten bewegen wir uns nun langsam durch den Streetbereich der Halle. Hierzu gehe ich mehrere Schritte, die erste geradeaus, dann in leichten Kurven weiter. Auch die anderen Helfer und Teilnehmer\_innen sind nach wie vor aktiv dabei und bewegen sich in ähnlicher Form,

in dem ca. 60 Quadratmeter großen Bereich. Diese Form der Bewegung auf dem Skateboard führen der Junge und ich sodann etwa fünf Minuten durch. Dabei erzählt M. ohne Aufforderung meinerseits etwas von seiner Schule und seinem Hobby, es handelt sich um Lokomotiven. Nach fünf Minuten Fahrzeit, erklärt mir M., dass er nun gerne etwas trinken möchte. Ich verlangsame die Fahrt, damit der Junge absteigen kann. M. geht in Richtung der Biertischgarnituren, an denen sich seine Eltern befinden. Ich folge ihm. Auch die anderen Angehörigen, haben zwischenzeitlich hier Platz genommen und Getränke sowie mitgebrachte Kuchen auf dem Tisch verteilt. Die Eltern von M. loben den Jungen für seine Aktivität und fragen ihn, was er denn möchte. Auch bei mir erkundigen sie sich, ob ich etwas zu trinken oder zu essen wünsche. Nach einer kurzen Pause geht es weiter. Die Streetfläche hat sich mittlerweile etwas geleert, da die anderen Beteiligten auch weitere Bereiche der Halle aufgesucht haben. M. und ich nutzen den freigewordenen Platz für eine erneute Fahrt mit Hilfestellung. Diesmal beziehen wir dabei auch eine Rampe ein. M. vergleicht in diesem Zusammenhang das Fahren mit dem Skateboard mit Schweben und lässt sich vertrauensvoll von mir führen. Ich erfrage bei dem Jungen, ob er auch andere Bereiche der Halle kennen lernen möchte. Nach kurzem Zögern stimmt der Junge meinem Vorschlag zu. Gemeinsam erkunden wir nun die Halle. Dabei unterhalten wir uns über das Hobby des Jungen, den Lokomotiven. Als wir bei den Halfpipes ankommen, frage ich M., ob er Lust hätte darauf zu fahren. Dabei deute ich auf die Teilnehmer\_innen, die von den Helfern geführt die Halfpipe schon leicht in der Vertikalen fahren. M. erklärt mir, dass er das vielleicht nachher machen möchte und geht in Richtung einer zweiten Halfpipe, welche bis auf ein Kind noch unbesetzt ist. Wieder setzt er sich in gewohnter Position auf sein Skateboard und rollt einige Meter hin und her. Ich lasse ihn gewähren und beobachte ihn einige Minuten. Nun fordere ich ihn auf, es im Stehen doch mal zu probieren. M. verneint erst, steht dann aber auf und stellt sich neben das Brett. Ich gehe einige Schritte auf ihn zu und stelle mich vor ihn. Ein zweites Mal erkundige ich mich, ob wir es nicht probieren wollen. Wortlos streckt mir M. seine Hände entgegen. Ich umfasse diese und der Junge stellt sich wieder vorsichtig auf das Brett. Nun bewegen wir uns so, zunächst langsam, dann aber immer schneller von rechts nach links in der Halfpipe. Mit Unterbrechungen wiederholen wir dieses Vorgehen einige Male. Da wir uns zeitlich langsam dem Ende nähern, frage ich M. ob wir nicht noch etwas anderes probieren wollen oder ob er nicht alleine versuchen möchte, einige Meter zu fahren. M. erklärt mir, dass er hierzu erst mal ei-

ne kurze Pause benötigte. Gemeinsam gehen wir durch die verschiedenen Bereiche der Halle zurück zu den Biertischgarnituren. Hier befinden sich nach wie vor die Eltern des Jungen sowie die anderen Angehörigen. Mittlerweile haben sich einige Gespräche entwickelt, auch andere Helfer und Teilnehmer\_innen legen gerade eine Pause ein. M. trinkt etwas und erklärt seiner Mutter, was wir gerade gemacht haben. Hierfür bekommt er ein Lob von ihr. Nach der kurzen Stärkung gehen wir wieder auf die Streetfläche der Anlage. Zu Beginn führe ich den Jungen wieder einige Meter auf die gewohnte Art durch den Bereich. In einer langsamen Geschwindigkeit unterbreite ich M. den Vorschlag, dass ich ihn nun los lassen würde, so dass er alleine fahren kann. M. lehnt den Vorschlag ab und erklärt mir, dass er das eher ein anderes Mal probieren möchte. Ich äußere mein Verständnis hierfür und spreche ihm ein Lob dafür aus, das er jetzt schon gut mitgemacht habe. M. fragt mich daraufhin, ob er noch etwas die Rampe im Sitzen herunterrollen dürfe. Ich gewähre ihm sein Anliegen, und der Junge rollt noch einige Male die Rampe im Sitzen runter.

Nun ergreift der Veranstalter Peter Körffer wieder das Wort. Erneut stellt er sich hierzu auf die Halfpipe, um besser wahrgenommen zu werden. Peter erklärt, dass wir nun langsam zum Ende kommen sollen, da sich die BMXler schon in den Startlöchern befinden würden. Weil M. an dieser Ansage wenig Interesse zeigt, erkläre ich ihm, dass er noch einmal die Rampe herunterrollen dürfe, dass wir dann jedoch leider aufhören müssten. M. sagt nichts dazu, kommt aber meinem Vorschlag nach. Im Anschluss gehen wir wieder zu den Biertischgarnituren, und ich unterstütze den Jungen dabei, seine Schutzausrüstung abzulegen.

### **Beobachtungen zur Motorik:**

M. zeigte sich anfänglich auf dem Skateboard sehr unsicher. Seine Bein- und Fußstellung war äußerst eng und er hatte eine deutlich aufrechte Körperhaltung. Im Laufe der Veranstaltung löste sich die teils sehr verkrampfte Haltung nach und nach. M. konnte meinen Vorschlägen, seine Füße in etwa Schulterbreite auf das Brett zu stellen sowie tiefer in die Knie zu gehen, immer wieder nachkommen, musste aber regelmäßig daran erinnert werden. Größere Schwierigkeiten hatte der Junge vor allem dann, wenn wir leichte Kurven gefahren sind. Dies zeigte sich in einer angespannten Körperhaltung. Zu spüren war es insofern, dass M. meine Hände bei Kurvenfahrten fester umschloss bzw. intensiv drückte. Deutlich sicherer fühlte sich M., wenn er sich im Sitzen auf dem Brett bewegen konnte.

**D.** Zum Abschluss der Veranstaltung kommen alle Beteiligten nach und nach zu den Biertischgarnituren. Hier werden den Helfern und Teilnehmer\_innen nochmals Getränke und Kuchen angeboten. Peter Körffer bedankt sich bei allen Beteiligten für ihr Erscheinen und bittet darum, die Schutzausrüstungen bei zwei ausgewählten Helfern abzugeben. Die Kinder, Jugendlichen und Angehörigen kommen dem Auftrag nach und verabschieden sich nach und nach bei den Helfern und dem Initiator Peter Körffer. Dieser weist die Teilnehmer\_innen noch darauf hin, dass er sich bezüglich der nächsten Veranstaltung bei ihnen melden wird.

Anhang 3:

## **2. Gedächtnisprotokoll**

### **„Autistaskates“ 4. Auflage**

**Datum: 09.03.2014**

**Uhrzeit: 13:00 - 15:00 Uhr**

**Ort: Bluebox Skate- und BMX-Halle, Augsburg**

### **Zeitlicher Ablauf der Veranstaltung:**

**A: Eintreffen der Teilnehmer\_innen (13:00 - 13:20 Uhr)**

**B: Vorbereitung (13:20 - 13:30 Uhr)**

**C: Durchführung (13:30 - 14:55 Uhr)**

**D: Abschluss und Planung (14:55 - 15:00 Uhr)**

**A:** Auch dieses Mal erscheine ich wieder pünktlich um 13:00 Uhr in der Skatehalle „Bluebox“. Als ich den „Streetbereich“ betrete, treffe ich drei Helfer an. Ich begrüße diese kurz und stelle mich jenem, den ich noch nicht kenne, vor. Peter Körffer stößt in diesem Moment auch dazu und begrüßt mich kurz. Teilnehmer\_innen sind noch keine da. Da es ein sehr sonniger Tag ist, wurde die seitliche Schiebetüre der Skatehalle weit geöffnet. Wie bereits das letzte Mal sind wieder einige Biertischgarnituren auf der rechten Seite der Streetfläche aufgebaut, auf welchen eine Reihe von Skate- und Longboards liegen. Auch die Kartons mit den Schutzausrüstungen befinden sich hier wieder. Es dauert einige Minuten, bis die ersten Teilnehmer\_innen im Beisein ihrer Eltern, vornehmlich Mütter, eintreffen. Sie werden seitens der Helfer und des Initiators Peter Körffer begrüßt und setzen sich auf die freien Bänke der Biertischgarnituren. Einige Mütter haben Körbe mit Getränken und Kuchen mitgebracht. Um 13:20 Uhr sind dann offenbar alle angemeldeten Teilnehmer\_innen erschienen, da Peter Körffer nun das Wort ergreift und alle „Herzlich Willkommen“ heißt. Diesmal sind es zehn Teilnehmer\_innen, neun Jungen und wieder das bereits bekannte Mädchen, das bei der letzten Veranstaltung schon dabei war. Es sind als Helfer insgesamt elf Personen, somit ist auch dieses Mal eine Betreuung 1 : 1 gewährleistet. Alle Teilnehmer\_innen, werden wieder von Angehörigen begleitet. Es sind 14 Personen.

Der Großteil der Teilnehmer\_innen der Veranstaltung ist mir von der dritten Auflage von „Autistiaskates“ bekannt. Darunter befinden sich auch wieder Mitglieder\_innen der Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg.

**B:** Bei seinen Begrüßungsworten steht Peter Körffer auf einer Rampe, um besser wahrgenommen zu werden. Wieder erklärt er das Vorgehen. Die Kinder und Jugendlichen sollen sich anstellen, um Helme und Schutzausrüstungen ausgehändigt zu bekommen. Währenddessen bringen die Helfer Namensschilder an ihren Helmen an. Nachdem die Ausrüstung ausgegeben wurde, unterstützen die Helfer jeweils ein Kind, sich die Ausrüstung anzuziehen. Die Teilnehmer\_innen und die Helfer folgen den Anweisungen, nach einigen Minuten sind alle ausgestattet bzw. namentlich gekennzeichnet. Die Ausgabe der Schutzausrüstung wurde von Peter Körffer übernommen. Da sich über die regelmäßige Teilnahme an der Veranstaltung schon einige Teilnehmer\_innen und Helfer kennen, finden sich schnell einige „Pärchen“ zusammen. Hierbei ist häufig auch ein vertrauensvoller Umgang zu beobachten. Der Teilnehmer M., den ich bei der letzten Veranstaltung betreute, nimmt diesmal nicht teil. Daher suche ich zu einem anderen Teilnehmer Kontakt. Die Auswahl ergibt sich dabei eher aus der Situation: ich nehme einen ca. 1,35 m großen Jungen wahr, der noch keinen Helfer hat. Nun erkundige ich mich bei dem Jungen, ob er Unterstützung beim Anlegen der Schutzausrüstung benötigt. Hierzu gehe ich mit dem Kind auf Augenhöhe. Der Junge gibt mir auf meine Frage keine Antwort, sondern sucht noch näheren Kontakt zu einer Frau mittleren Alters, welcher neben ihm steht. Deshalb stelle ich mich zunächst vor und strecke dem Jungen meine Hand entgegen. Der Junge erwidert meine Begrüßung nicht, sondern dreht den Kopf leicht zur Seite. Die Frau fordert ihn nun auf, sich vorzustellen und sich von mir helfen zu lassen. In diesem Zusammenhang erklärt sie mir, dass der Junge bereits bei der ersten Veranstaltung teilgenommen habe und anfänglich immer etwas „schwierig“ sei. Im Laufe des Gesprächs wird durch einige Kommentare deutlich, dass es sich um die Mutter des Jungen handelt. Ich versuche eine zweite Kontaktaufnahme mit dem Jungen. Erneut stelle ich mich dabei vor und deute mit dem Finger auf den Namen, der an meinem Helm angebracht ist. Der Junge gibt mir nun eine Antwort und stellt sich als T. vor. Er blickt mir dabei in die Augen, wobei sein Gesichtsausdruck aber unverändert bleibt und er sehr leise spricht. Wieder frage ich ihn, ob ich ihm beim Anlegen der Ausrüstung helfen darf. Der Junge gibt keine Antwort, streckt mir aber seine Arme entgegen. Ich deute das als Einwilligung ihm seine Ellenbogenschoner anzulegen und

kommentiere dabei mein Handeln. Nachdem sich der Junge zwischenzeitlich hingegesenzt hat, wiederholt sich die Aufforderung zur Unterstützung beim Anbringen der Knieschoner auf ähnliche Weise. Nachdem schließlich auch der Helm aufgesetzt ist, gehen T. und ich zu den Skate- und Longboards, um eines auszuwählen. Seine Mutter begleitet uns dabei.

**C:** T. entscheidet sich für ein Skateboard. Wir betreten schließlich gemeinsam den Streetbereich der Skatehalle. Auch die anderen Teilnehmer\_innen sind vorbereitet und fahren zum Teil schon ihre Runden. Ich frage den Jungen, auf was er Lust habe, bekomme aber nur ein unwissendes Achselzucken zur Antwort. Ich ermuntere ihn, sich auf das Brett zu stellen, um ein paar Runden zu fahren. T. kommt meiner Aufforderung insofern nach, dass er das Brett unsanft auf den Boden wirft und sich darauf stellt. Auf meine Frage, ob er sich alleine abstoßen könne, streckt mir T. nur seine Arme entgegen. Da ich das als Aufforderung verstehe, ihn an den Armen zu halten und durch den Bereich zu rollen, kommentiere ich mein Vorgehen und setze es um. Während wir langsam an den anderen Teilnehmer\_innen vorbei durch den Bereich rollen werden wir von seiner Mutter beobachtet, welche T. durch Zurufen von lobenden Worten unterstützt. Das „geführte Rollen“ nutze ich zur intensiveren Kontaktaufnahme zu dem Jungen, indem ich ihm einige Fragen zu seinen Erfahrungen von der ersten Teilnahme stelle. T. geht hierauf allerdings nur bedingt ein. Meist zuckt er nur mit seinen Achseln und lässt meine Fragen unbeantwortet. Nach einigen Minuten gemeinsamer Aktivität erkundige ich mich bei dem Jungen, ob er es nun alleine probieren möchte oder ob wir über eine der Rampen und Anhöhen fahren sollen. T. überlegt einen kurzen Moment und entscheidet sich dann für letzteres. Dabei erklärt er mir, dass er erst wieder Sicherheit gewinnen müsse. Wir setzten die Idee also um und bewegen uns auf diese Art noch etwas durch den Bereich. Nach einigen Minuten äußert T. den Wunsch, eine Pause einzulegen; außerdem wolle er lieber ein Longboard statt eines Skateboards. Ich begleite den Jungen zu den Biertischgarnituren, an welchen sich neben den anderen Angehörigen auch die Mutter von T. eingefunden hat und erkläre ihr das Anliegen ihres Sohnes. Während sich die Mutter um die Versorgung ihres Jungen kümmert, kann ich einen intensiven verbalen Austausch unter den Angehörigen beobachten. Nach Beendigung der Pause und der getroffenen Auswahl eines anderen größeren Boards gehen T. und ich wieder gemeinsam auf die Streefläche der Anlage. Noch bevor sich der Junge allerdings auf sein „neues“ Brett stellt, teilt er mir mit, dass er lieber in einen anderen Bereich gehen möchte.

Da er sich währenddessen schon in die Richtung der Halfpipes bewegt, folge ich ihm natürlich. Hier angekommen wird deutlich, dass für uns hier momentan kein Platz zum Fahren ist. Ich unterbreite T. also den Vorschlag zu der anderen Halfpipe zu gehen. Dieser gibt mir hierzu zwar keine Antwort, kommt aber meiner Aufforderung insofern nach, dass er mir in Richtung der zweiten Halfpipe folgt. Da diese nur von einem „Pärchen“ besetzt ist, finden der Junge und ich hier noch etwas Platz. T. erklärt mir, dass er wisse, was er mache und dass das Spaß machen werde. Dabei legt er das Longboard in die Mitte der Halfpipe und setzt sich darauf. Seine Beine befinden sich dabei links und rechts von dem Brett. Nun beginnt er sich langsam mit den Füßen abzustößen, um sie anschließend nach oben zu ziehen. So ist es ihm möglich, mit Schwung zwischen den beiden Schrägen der Halfpipe zu rollen. T. wiederholt dieses Vorgehen einige Male, um dann schließlich abzustiegen, sich vor das Longboard zu stellen und es auf einer Seite nach oben zu heben. Ähnlich einer Schubkarre, führt er das Longboard nun durch die Halfpipe. um es anschließend von sich wegzustoßen und einige Male hin- und her rollen zu lassen. Dabei beobachtet T. das Longboard genau. Von mir nimmt er dann in den nächsten Minuten keine Notiz mehr, sondern widmet sich ganz diesem Spiel. Nach einiger Zeit unterbreche ich ihn und erkundige mich, ob er noch etwas fahren möchte. Hierzu gehe ich wieder mit ihm auf Augenhöhe. T. gibt mir erst keine Antwort und macht auch keine Anstalten, sein Spiel zu unterbrechen. Nach nochmaliger Wiederholung meiner Frage stoppt er schließlich das rollende Brett mit dem Fuß und blickt mich an. Dann stellt er sich ohne weiteren Kommentar auf das Longboard und streckt mir seine Arme entgegen. Ich deute diese Geste als Aufforderung, umfasse seine Arme und beginne langsam in der Halfpipe hin- und her zurollen. Allerdings nicht ohne ihn vorher darauf hinzuweisen, dass er seine Körper- und Beinstellung bitte ändern solle. Der Junge steht zu Beginn zu aufrecht und auch zu eng mit den Füßen beieinander. Nach kurzer Zeit fordert T. mich auf schneller zu werden. Ich komme seinem Anliegen nach, und wir erhöhen das Tempo. Nach wenigen Minuten bitte ich den Jungen um eine kurze Pause, da dieses Vorgehen durchaus Kraft koste. Nach zwei weiteren Durchgängen über einige Minuten hinweg bringt T. sein Anliegen vor, dieses „Kunststück“ seiner Mutter zeigen zu wollen. Ich willige ein, und gemeinsam suchen wir diese bei den anderen Angehörigen auf. Auf dem Weg dorthin werden wir von Peter Körrfer gefragt, ob er ein Foto von uns machen könne, was T. aber ablehnt. Bei der Mutter angekommen, stärkt sich T. erst mal mit einem Getränk, um sie dann aufzufordern, ihm

zu folgen. Mit dem Longboard unter dem Arm geht der Junge voraus zur Halfpipe. Hier stellt sich T. sogleich auf das Brett, ich umfasse wieder seine Arme, korrigiere erneut seine Haltung und führen das „Kunststück“ seiner Mutter vor. Wieder fordert der Junge mich dabei auf, die Geschwindigkeit zu erhöhen. Nach einigen Durchgängen, verlangsame ich aber erneut das Tempo und komme schließlich in der Mitte der Halfpipe gemeinsam mit dem Jungen zum Stehen. Die Mutter von T. lobt ihren Jungen für seinen Mut und äußert mir gegenüber ihr Verständnis, dass das doch recht anstrengend sei. Nun beziehe ich den Jungen in unser Gespräch und fordere ihn auf, einen Versuch zu starten alleine zu rollen. Allerdings solle er zunächst bitte erst im Streetbereich beginnen. An diesem Vorschlag zeigt T. allerdings kein Interesse. Er erklärt vielmehr, dass er sich jetzt erst mal ausruhen müsse und einen Kuchen essen möchte. Die Mutter von T. und auch ich finden diesen Vorschlag gut, und gemeinsam gehen wir zu den Biertischen. Nach dieser Unterbrechung und einem Gespräch mit dem Jungen und der Mutter über sein Alter und die Schule gelingt es mir T. zu motivieren, die verbleibenden zehn Minuten noch etwas zu fahren. Da sich der Großteil der Teilnehmer\_innen in den Halfpipes befindet, ziehen wir es vor, uns auf der Streetfläche zu bewegen. Erneut beginnen wir die gemeinsame Fahrt durch „geführtes Rollen“. Nach ein paar Runden, erkundige ich mich bei T., ob es in Ordnung sei, wenn ich bei ganz geringer Geschwindigkeit seine Arme loslasse. Der Junge gibt hierauf keine Antwort, worauf ich vorsichtig allmählich seine Arme loslasse und er schließlich einige Meter alleine rollt, bis das Brett zum Stehen kommt. Natürlich laufe ich dabei nebenher, um sofort eingreifen zu können. Ich spreche T. meine Anerkennung aus und frage ihn, ob alles in Ordnung sei. Der Junge bejaht meine Frage mit einem Kopfnicken. Auf den Vorschlag meinerseits, es nochmal zu versuchen, reagiert er allerdings mit einem Kopfschütteln. Ich belasse es dabei und bedanke mich bei ihm für seine gute Teilnahme.

Kurz darauf beendet Peter Körffer die vierte Auflage der Veranstaltung. Wieder stellte sich der Initiator hierfür auf eine Rampe.

### **Beobachtungen zur Motorik:**

Im Hinblick auf die Motorik von T. lässt sich festhalten, dass der Junge sich nicht auffällig ungeschickt zeigte. Seine Körperhaltung und auch die Beinsetzung waren nicht immer optimal und mussten auch korrigiert werden, allerdings bemerkte ich bei T. eine ausgeprägte Körperspannung. Insgesamt zeigt T. auf dem Skate- bzw. Longboard eine unverkrampfte Haltung und eine relativ gute Gewichtsverlagerung.

Dies zeigte sich vor allem in der Halfpipe, wo das Gewicht immer abwechselnd auf die eine oder andere Körperseite gelegt werden muss.

**D:** Auch dieses Mal findet die Veranstaltung ihren Abschluss bei den Biertischgarnituren, bei welchen nochmals alle Teilnehmer\_innen, Helfer und Angehörige zu Kaffee und Kuchen zusammenkommen. Peter bedankt sich wieder für die Teilnahme und erklärt die Abgabe der Schutzausrüstung. Weiter gibt er den Angehörigen und Helfern Infos hinsichtlich des nächsten Termins.

Anhang 4:

### **3. Gedächtnisprotokoll**

#### **„Autistaskates“ 5. Auflage**

**Datum: 18.05.2014**

**Uhrzeit: 12:50 - 15:00 Uhr**

**Ort: Bluebox Skate- und BMX-Halle, Augsburg**

#### **Zeitlicher Ablauf der Veranstaltung**

**A: Eintreffen der Teilnehmer\_innen (12:55 - 13:15 Uhr)**

**B: Vorbereitung (13:15 - 13:30 Uhr)**

**C: Durchführung (13:30 - 14:45 Uhr)**

**D: Abschluss und Planung (14:55 - 15:00 Uhr)**

**A:** Zur 5. Auflage von "Autistaskates" erscheine ich etwas vor Beginn der Veranstaltung und bin schon um 12:50 Uhr vor Ort. Als ich in den Streetbereich der Skatehalle komme, treffe ich hier neben einigen BMX-Fahrern auf Peter Körffer. Auch ein Helfer, den ich schon kenne, ist vor Ort. Ich begrüße die beiden und suche mir einen Platz, an welchem ich meine Privatsachen ablegen kann. Die Kartons, in denen die Schutzausrüsten verwahrt werden, stehen diesmal auf dem Hallenboden. Die verwendbaren Skate- und Longboards finden sich aufgereiht daneben. Biertischgarnituren sind diesmal nur zwei aufgestellt. Nach und nach treffen nun weitere Helfer und dann auch Teilnehmer und deren Angehörige ein. Da ich mit einem Großteil von ihnen durch die vergangenen Veranstaltungen schon bekannt bin, werden begrüße ich in den nächsten Minuten mehrere Personen. Unter den Teilnehmern finden sich dieses Mal nur Jungen im geschätzten Alter von sechs bis dreizehn Jahren. Zwei der Teilnehmer sind mir nicht bekannt. Auch M., den ich von meiner ersten Teilnahme am 26.01.2014 kenne, ist in Begleitung seines Vaters und seiner kleinen Schwester unter den Kindern und Jugendlichen. Der Vater von M., kommt gezielt auf mich zu, um mich zu begrüßen. In diesem Zusammenhang erkundigt er sich bei mir, wie meine Arbeit läuft. Wir unterhalten uns etwas, anschließend begrüße ich noch M. und dessen Schwester mit Handschlag. Die Gesamtzahl der teilnehmenden Kinder und

Jugendlichen beläuft sich diesmal, wie auch schon bei der dritten Veranstaltung, auf 14 Personen. Eine 1 : 1 Betreuung kann dadurch, dass 17 Helfer vor Ort sind, ohne Probleme umgesetzt werden. Zu bemerken ist bei dieser Veranstaltung, dass weniger Angehörige vor Ort sind. Bis auf eine Ausnahme ist pro Kind nur ein Angehöriger, meist die Mutter, mit dabei.

**B:** Um 13:15 Uhr besteigt Peter Körffer wieder die Halfpipe im Streetbereich der Halle, um alle willkommen zu heißen. Die Anwesenden, die sich alle im Halbkreis vor der Halfpipe eingefunden haben, bekommen von Peter Körffer nun wieder das weitere Vorgehen erklärt. Unter Einbezug einer persönlichen Geschichte erklärt Peter die Vergabestruktur der Schutzausrüstungen, der Helme, sowie der Skate- und Longboards. Weiter weist er die Helfer wiederum an, ihre Helme unter Benutzung eines Kreppbandes namentlich zu kennzeichnen. In den nächsten Minuten kommen dann schließlich die Teilnehmer und auch die Helfer den Anweisungen nach. Wieder finden sich dann innerhalb kurzer Zeit Teilnehmer und Helfer zusammen. Unter Berücksichtigung der beiden vergangenen, beobachteten Veranstaltungen zeigt sich dabei, dass sich teilweise wieder die gleichen „Pärchen“ zusammenfinden. Da auch M. diesmal wieder dabei ist; spreche ich den Jungen nach Ausgabe der Schutzausrüstung gezielt an und frage ihn, ob er Lust hat, wieder mit mir zu fahren. M. bejaht den Vorschlag mit einem Kopfnicken. Ich erkundige mich bei ihm, ob er Unterstützung beim Anlegen der Ausrüstung benötigt oder ob er es mittlerweile selbst könne. M. erklärt mir, dass er es schon selbst hinbekommt. Er bemerkt allerdings, dass ihm der ausgehändigte Helm zu groß sei. Ich weise M. an, anzufangen, die Ausrüstung anzulegen und erkläre ihm, dass ich mich um einen anderen Helm bemühen werde. Nachdem ich das erledigt habe, reiche ich M. den Helm, der ihn sogleich aufsetzt. Hierzu unterbricht er seine momentane Tätigkeit, das Anlegen der Knieschoner. M. erklärt mir, dass dieser Helm besser passt. Seine restliche Schutzausrüstung bringen wir dann gemeinsam an. Dabei erzählt M. mir begeistert von der Qualität seines Fahrrads. Im Anschluss erkundige ich mich bei M., mit welchem Skate- oder Longboard er denn fahren möchte. M. gibt mir keine Antwort, sondern geht einige Schritte an den Rand der Halle, um dort hinter einem Korb mit Nahrungsmitteln, ein Skateboard hervorzuholen. Ich frage M., ob das ihm gehöre. M. bejaht meine Frage und erzählt im Anschluss wieder von seinem Fahrrad. Nochmals erkundige ich mich bei M. über das Skateboard, das er jetzt unter seinem Arm hält. Der Junge reicht mir das Brett, hört dabei aber nicht auf weiter zu berichten. Erst als ich ihn gezielt frage,

seit wann er das Skateboard denn hätte, wechselt er das Thema und beantwortet die Frage mit einem knappen: "Seit ca. zwei Monaten." Auf die Frage, ob er denn auch schon ein paar Mal damit gefahren sei, da es etwas benutzt aussieht, gibt M. mir dann allerdings keine Antwort. Zu sehr ist der Junge damit beschäftigt, von seinem Fahrrad zu berichten. Unterbrochen wird er dann schließlich von seinem Vater, der zu uns stößt und M. auffordert doch weniger zu erzählen und endlich mal loszufahren.

**C:** Wir gehen wir gemeinsam in die Mitte der Streetfläche der Skatehalle und nehmen dabei Rücksicht auf die anderen Teilnehmer, welche sich im Streetbereich aufhalten. M. legt das Skateboard vor sich auf den Boden und steigt sogleich darauf. Vorsichtig lehnt er sich nach vorne und hinten. Um bei einem Sturz sofort eingreifen zu können, stehe ich dicht neben dem Jungen und breite meine Hände aus. M. erklärt mir während seiner Bewegungen, dass er nachgedacht hätte: "Aufgrund der Achsenlage ist das Skateboard durch Belastung der Seiten lenkbar." Ich stimme ihm zu und erkläre ihm außerdem, dass er bei den Bewegungen mehr in die Knie gehen solle, da er so einen besseren Stand habe. Vorsichtig kommt M. dem Vorschlag nach und wippt noch einige Male vor und zurück. Schließlich steigt er ab, setzt nur sein linkes Bein auf den hinteren Teil des Skateboards und stößt sich mit seinem rechten Bein vorsichtig mehrmals vom Boden ab. Nun rollen das Skateboard und M. einige Meter durch den Streetbereich. Schnellen Schrittes folge ich dem Jungen. Dabei äußere ich meine Begeisterung und auch meine Überraschung, dass M. diese Aktion gelingt. Weiter erkläre ich dem Jungen, dass er mich nun als Hilfestellung wohl nicht mehr benötige. M. gibt mir auf meine Äußerung keine Antwort. Nach einigen Metern stoppt der Junge die Fahrt gekonnt durch das „Schleifenlassen“ seines rechten Fußes über den Boden. Dafür spreche ich M. ein Lob aus. Er steigt nun vom Skateboard, dreht sich um 180 Grad und wiederholt die Übung mit einer Fahrt in die entgegengesetzte Richtung. Wieder laufe ich nebenher, um bei einem Sturz schnell handeln zu können. Als der Junge nach einigen Metern die Fahrt wieder verlangsamt, um erneut in die andere Richtung zu fahren, bleibe ich stehen und entschliefere mich dazu M., aus der Entfernung zu beobachten. Da sich der Junge relativ sicher auf dem Brett bewegt, ist dies ohne Gefährdung möglich. Während den folgenden, sich wiederholenden Fahrten von M. gebe ich dem Jungen Anweisungen und Tipps hinsichtlich der Körper- und Fußstellung. M. gelingt es, einige Vorschläge umzusetzen. Nach ca. fünf Minuten beendet der Junge die Fahrten. Er steigt hierzu vom

Skateboard und erkundigt sich bei mir, ob wir in die Halfpipe gehen können. Ich erkläre ihm, dass wir das machen können, wenn sie frei ist. Gemeinsam gehen wir schließlich in diesen Bereich der Halle. Auf dem Weg dorthin, lobe ich M. nochmals für seine erworbenen Fähigkeiten auf dem Skateboard. Der Junge reagiert nur bedingt auf meine Äußerungen. Weiter frage ich ihn auch, wie häufig er denn zwischenzeitlich gefahren sei. Er antwortet, dass er mit seinem Vater geübt habe. Näher geht er darauf aber nicht ein. Vielmehr greift M. wieder das Thema „Fahrrad“ auf. Als wir an der Halfpipe ankommen, müssen wir feststellen, dass diese mit drei „Pärchen“ voll besetzt ist. M. beendet nun allerdings seine Ausführungen und beobachtet die Teilnehmer und Helfer in der Anlage. Nach wenigen Minuten, in welchen der Junge nach einer kurzen Zeit des stillen Beobachtens, nochmals von seinem Fahrrad erzählt hat, wird ein Platz in der Halfpipe frei, so dass M. nun fahren kann. Ähnlich wie vorhin auf der Streetfläche, fährt der Junge nun wieder selbstständig einige Meter. Auf den Vorschlag, so viel Schwung zu nehmen, dass ein Fahren in der Schräge erreicht werden kann, möchte M. allerdings nicht eingehen. Auch mit Hilfestellung nicht. Nach einigen Minuten Fahrt in der Halfpipe, immer wieder unterbrochen durch Erzählungen von M. fragt mich der Junge, ob wir eine Pause machen können. Ich erkläre mich damit einverstanden, und wir gehen durch den Streetbereich der Halle zu den beiden Biertischgarnituren. Wie auch bei den letzten beiden Veranstaltungen, haben sich hier wieder einige Angehörige eingefunden, die zum Teil sich vertieft unterhalten. Darunter befindet sich auch der Vater von M., der sich sogleich bei uns erkundigt, wie es bisher gelaufen sei. Ich lobe im Beisein von M. die Fortschritte des Jungen, und spreche dem Vater ein Kompliment für die durchgeführten Übungseinheiten aus. Da sich M. nun eine längere Pause nehmen möchte, ergibt sich für die mich die Gelegenheit die anderen Teilnehmer zu beobachten. Hierbei kann ich feststellen, dass der Großteil mit Ausdauer und Begeisterung dabei ist. Weiter gilt es festzuhalten, dass sich die Fähigkeiten bei einigen Teilnehmern im Verhältnis zu meinen ersten Beobachtungen deutlich gesteigert haben. So ist es den Kindern und Jugendlichen, die bei der vorletzten Veranstaltung auf dem Skateboard noch „geführt“ werden mussten, möglich, einige Meter selbstständig zu fahren. Zum Teil gelang dies auch im vertikalen Bereich der Halfpipe. Begleitet werden die Teilnehmer dabei ständig von ihren Helfern, die ihren Betreuungsauftrag offenbar gewissenhaft ausführen. Nach ca. 15 Minuten suche ich M. auf, um ihm den Vorschlag zu unterbreiten, nochmals eine Runde zu fahren. Der Junge willigt ein, bittet allerdings auch

darum beim Anlegen der Schoner Unterstützung zu bekommen. Die Schoner hatte M. abgelegt, weil er sich dadurch beengt fühlte. Gemeinsam bringen wir erneut die Schutzausrüstung an. Auf die Frage, in welchem Bereich er fahren möchte, antwortet M., dass er lieber in die Halfpipe wolle. Während wir dorthin gehen, eröffnet der Junge ein Gespräch über die Halle und deren seiner Meinung nach „sehr schlechtem Zustand“. Da ich die Absicht verfolge, dass M. sich mehr auf das Fahren konzentrieren soll, entschieße ich mich, mir auch ein Skateboard mitzunehmen. Da einige andere Teilnehmer gerade Pause machen, ist in der Halfpipe genügend Platz, so dass wir nebeneinander fahren können. Ich stelle mich also neben den Jungen und wir fahren gemeinsam den „ebenen Bereich“ der Halfpipe ab. So ist es möglich, dass M. mir erzählen und dabei auch fahren kann. Nachdem wir mehrere Minuten die Halfpipe allein benutzen konnten, kommen schließlich wieder andere Teilnehmer dazu. M. erklärt nun, dass er müde sei und für heute „keine Lust mehr hat.“ Da noch ca. 15 Minuten Zeit ist, versuche ich den Jungen zu überreden, noch etwas auf der Streetfläche zu fahren. M. lässt sich hierfür allerdings nicht begeistern, und wir gehen gemeinsam zu den Biertischgarnituren. Hier helfe ich dem Jungen noch, die Ausrüstung abzulegen und spreche ihm nochmals ein Kompliment aus. M. erwidert hierauf nichts, sondern erkundigt sich bei seinem Vater nach einem Getränk. Dieser unterhält sich mit einer Frau mittleren Alters, die auch der Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg angehört. Der Vater von M. stellt sie mir als Frau H. vor und erklärt ihr in diesem Zusammenhang, von meiner Absicht eine Arbeit zu verfassen. Frau H. zeigt sich an dem Vorhaben interessiert und erkundigt sich noch näher. Ich erläutere ihr mein Vorgehen und Frau H. hört aufmerksam zu. Sie erklärt mir dann schließlich, dass sie begeistert sei von dem Projekt „Autistaskates“, vom Engagement der Helfer und des Initiators. Ferner macht sie auch in der Selbsthilfegruppe immer Werbung für „diese Supersache!“. Wir unterhalten uns im Weiteren noch etwas über ihren Sohn, mit dem sie regelmäßig dabei ist. In diesem Kontext erwähnt sie nochmals, dass die Veranstaltung für sie und ihren Sohn einen Gewinn darstelle. Da es mittlerweile 15:00 Uhr ist, beendet Peter Körffer kurz darauf die Veranstaltung.

### **Beobachtungen zur Motorik:**

Zur Motorik von M. lässt sich im Verhältnis zur Veranstaltung vom 26.01.14 festhalten, dass sich der Junge mittlerweile deutlich sicherer auf dem Skateboard bewegt. Die beim Skaten geforderten motorischen Bewegungen waren „runder“. Auch die Körperhaltung und Fußstellung waren verbessert. So stand M. von Beginn an relativ

entspannt auf dem Skateboard. Seine Fußstellung musste nur geringfügig korrigiert werden. Für M. ergab sich eine erfreuliche motorische Weiterentwicklung. Er hatte bei dieser Veranstaltung gelernt, das Skateboard aufzuheben, ohne sich nach unten bücken zu müssen. Dies gelang ihm, indem er es am Ende so „ankickte“, dass es nach oben schnellte. Diesen Lernzuwachs habe ich ihm gegenüber verbalisiert.

**D:** Zum Abschluss der Veranstaltung bedankt sich Peter Körffer wieder bei allen Teilnehmern und Angehörigen für ihr Kommen. Auch den Helfern spricht er in diesem Zusammenhang einen Dank aus. Weiter bittet er darum, die Schutzausrüstungen, sowie die Skate- und Longboards bei den Helfern abzugeben. Alle Anwesenden verabschieden sich nach und nach und die 5. Auflage findet ihr Ende.

## Anhang 5: Flyer Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg

<p><b>WANN?</b></p>			<p><b>SAA</b> Selbsthilfegruppe Autismus Augsburg</p>
<p><b>SAA-Gesprächskreise</b> finden immer am ersten Montag eines jeden Monats statt.</p>		<p><b>Hilfe und Helfende</b> Wir werden fachlich begleitet von der Spezialambulanz Autismus des Josefinums in Augsburg. Außerdem unterstützt uns das Frère-Roger-Kinderzentrum in Augsburg.</p>	
<p><b>Ort:</b> Frère-Roger-Kinderzentrum Prälat-Bigelmaier Straße 22 86154 Augsburg (Flachbau, rechter Flügel, UG) <b>Zeit:</b> 19.00 Uhr bis 21.00 Uhr</p>			
<p>Sofern der erste Montag ein Feiertag ist, verschiebt sich der Gesprächskreis um eine Woche.</p>			
<p><b>SAA-Thementage</b> finden ca. ein Mal pro Quartal statt. Der SAA-Thementag ersetzt dann den Gesprächskreis des jeweiligen Monats.</p>			
<p><b>Ort:</b> Josefinum, Kapellenstraße 30 86154 Augsburg (Tagungsraum 7.Stock) <b>Zeit:</b> 19.00 Uhr bis 21.00 Uhr</p>			
<p>Konkrete Termine für die Thementage bitte erfragen.</p>			

<p><b>WER?</b></p>		<p><b>WARUM?</b></p>		<p><b>WIE?</b></p>	
<p>Wir sind eine Gruppe von Eltern autistischer Kinder, Jugendlicher und junger Erwachsener und möchten uns gegenseitig kennenlernen und austauschen.</p>		<p>Jeder von uns kennt neben der Freude, die uns unsere Kinder schenken, auch die ganz besonderen Herausforderungen.</p>		<p><b>SAA-Gesprächskreise</b> Wir treffen uns einmal im Monat einfach nur zum Reden und Diskutieren – ganz zwanglos und in gemütlicher Runde.</p>	
<p>Wir sind für alle betroffenen oder interessierten Personengruppen offen...</p>		<p>Denen wollen wir uns stellen – miteinander und füreinander. Deshalb möchten wir unsere Erfahrungen nutzen um uns gegenseitig bestmöglich zu unterstützen.</p>		<p><b>SAA-Thementag</b> Daneben wissen wir, dass es immer wieder Themen gibt, bei denen wir professionelle Hilfe und Unterstützung brauchen. Für solche Fragestellungen veranstalten wir ca. 3 – 4 mal pro Jahr einen SAA-Thementag. Hierzu bemühen wir uns, kompetente Fachleute einzuladen, die uns dann professionell und fundiert informieren können.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Eltern autistischer Kinder</li> <li>■ Autistische Kinder und Erwachsene</li> <li>■ Mediziner/Psychologen/Therapeuten</li> <li>■ Erzieher/Betreuer</li> </ul>		<p>Wir wollen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ uns kennenlernen</li> <li>■ Erfahrungen austauschen</li> <li>■ uns gegenseitig helfen</li> <li>■ Fachinformationen zur Verfügung stellen bzw. weitergeben</li> <li>■ den Kontakt untereinander pflegen</li> <li>■ und uns gegenseitig respektieren</li> </ul>			
<p>Und wir freuen uns über jeden, der mit uns redet, diskutiert, sich einbringt oder einfach nur da ist.</p>		<p>Dabei werden wir Erfahrenes und Diskutiertes immer absolut vertraulich behandeln</p>			
<p>Bei Fragen bitte melden bei: Karola Brettmeister, Tel: 0821/668542, mail: <a href="mailto:k.brettmeister@amx.de">k.brettmeister@amx.de</a> Bettina Heyne, Tel: 0821/2401209, mail: <a href="mailto:bettinaheyne@aol.com">bettinaheyne@aol.com</a> Laurentia Kurrer, Tel: 08251/51171</p>					

## Anhang 6: Leitfragebogen

### Leitfragebogen

#### A Allgemeine Angaben:

Datum:

Beginn:

Ende:

Name des Interviewpartners:

Funktion/ Berufsbezeichnung:

#### B Fragen hinsichtlich des motorischen Bereichs.

1. Bei Asperger-Autismus betroffenen Menschen sind häufig motorische Auffälligkeiten zu beobachten. Denkst du, dass Skaten zu einer „Besserung“ beitragen kann?
2. Welche motorischen Anforderungen kommen beim Skaten deines Erachtens zum tragen?
3. Konnten bei Teilnehmer\_innen schon Veränderungen beobachtet werden?

#### C Fragen hinsichtlich Inhalte Sozialer Arbeit, sowie Aspekte pädagogischer Begleitung.

4. Inwiefern ist das Projekt mit anderen „Hilfesystemen“ für Menschen mit einer Autismus-Spektrum-Störung neben der SAA vernetzt? (Mit wem arbeitet ihr konkret zusammen?)
5. In der Behandlung von Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen, kommen unterschiedliche Therapieformen (Tanz- Reittherapie etc.) zum Tragen, inwiefern kann so ein Projekt eine Bereicherung sein?
6. Was gibt es im Hinblick auf die vorliegende Autismus-Spektrum-Störung für die Veranstaltungen zu berücksichtigen?

7. Wie ist das Projekt für Interessierte zu erreichen?

8. Inwiefern werden Angehörige der Teilnehmer\_innen mit eingebunden?

9. Verfügen die freiwilligen Helfer\_innen über eine fachliche Ausbildung hinsichtlich des Umgangs mit Menschen mit Autismus?

10. Die A.skate Foundation, verfolgt mit ihrer Organisation die Absicht Menschen mit Autismus am sozialen Leben teilhaben zu lassen. Welche Intention hat das Projekt „Autistaskates“

11. Wie wird das Projekt „Autistaskates“ finanziert?

12. Was ist noch geplant?

## Anhang 7:

### **Interviewbericht**

Das Zustandekommen des Interviews mit Peter Körffer gestaltete sich recht unkompliziert. Da der Autor der vorliegenden Arbeit, als Helfer an zwei Veranstaltungen des Projekts „Autistaskates“ teilgenommen hatte, war ein persönlicher Kontakt schon hergestellt. In diesem Zusammenhang, konnte die Bereitschaft seitens Peter Körffer an einem Interview abgeklärt werden. Ein fixer Termin wurde dann ca. zwei Wochen vor dem Interview telefonisch vereinbart.

Stattdgefunden hat das Interview in der Wohnung des Interviewpartners. Die räumlichen Bedingungen ließen es zu, dass das Interview in einem ungestörten Rahmen stattfinden konnte.

Die Interviewdauer betrug 55 Minuten. Nach einer anfänglichen Begrüßung, stellte der Interviewer in Form einer kurzen Einleitung, nochmals die Inhalte der Arbeit sowie das Ziel des Interviews vor. Weiter wurde die Zustimmung für die digitale Aufzeichnung des Gesprächs eingeholt. In diesem Zusammenhang, konnte auch der Dank für die Bereitschaft, das Interview durchzuführen zum Ausdruck gebracht werden.

Im Hinblick auf den Gesprächsverlauf lässt sich festhalten, dass sich innerhalb kurzer Zeit eine offene, ungezwungene Atmosphäre entwickelte. Dadurch war es möglich, dass der Interviewpartner frei auf die Fragen eingehen konnte. Alle, im Leitfragebogen relevanten Fragen, konnte im Laufe des Gesprächs angebracht werden. Aufgrund des Charakters des Gesprächs, wurden die Reihenfolge sowie die Formulierung der Fragen allerdings dem Gesprächsverlauf hin angepasst. Ferner, konnte durch Rückfragen noch weitere Informationen gewonnen werden.

In der Situation nach dem Interview, konnte nochmals der Dank für die Bereitschaft für das Interview angebracht werden. Ferner fand noch ein kurzes Gespräch über Inhalte des Sports statt. Im Rahmen der Verabschiedung, konnte seitens des Interviewers auch die Bereitschaft für weitere Nachfragen an den Interviewpartner eingeholt werden.

## **Erklärung:**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und außer den angeführten keine weiteren Hilfsmittel benützt habe.

Soweit aus dem im Literaturverzeichnis angegebenen Werken einzelne Stellen dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, sind sie in jedem Fall unter der Angabe der Entlehnung kenntlich gemacht.

Die Versicherung der selbständigen Arbeit bezieht sich auch auf die in der Arbeit enthaltenen Zeichen-, Kartenskizzen und bildlichen Darstellungen.

Ich versichere, dass meine Diplom-/Bachelor-Abschlussarbeit bis jetzt bei keiner anderen Stelle veröffentlicht wurde. Zudem ist mir bewusst, dass eine Veröffentlichung vor der abgeschlossenen Bewertung nicht erfolgen darf.

Ich bin mir darüber im Klaren, dass ein Verstoß hiergegen zum Ausschluss von der Prüfung führt oder die Prüfung ungültig macht.

München, 27.06.2014