

Rüther, Julia; Külker, Anna

Stefan – "Es macht mir keinen Spaß. Hier ist keiner, der auf mich wartet, hier ist keiner"

*Külker, Anna [Hrsg.]; Guth, Theresa [Hrsg.]: Leben, Lernen und Erwachsenwerden an einer inklusiven Schule. Bildungsbiografische Fallgeschichten von Schüler*innen in herausfordernden Lebenssituationen an der Laborschule Bielefeld. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 92-105. - (Impuls Laborschule; 13)*



Quellenangabe/ Reference:

Rüther, Julia; Külker, Anna: Stefan – "Es macht mir keinen Spaß. Hier ist keiner, der auf mich wartet, hier ist keiner" - In: Külker, Anna [Hrsg.]; Guth, Theresa [Hrsg.]: Leben, Lernen und Erwachsenwerden an einer inklusiven Schule. Bildungsbiografische Fallgeschichten von Schüler*innen in herausfordernden Lebenssituationen an der Laborschule Bielefeld. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 92-105 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-306917 - DOI: 10.25656/01:30691; 10.35468/6108-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-306917>

<https://doi.org/10.25656/01:30691>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Julia Rüther und Anna Külker

Stefan – „*Es macht mir keinen Spaß. Hier ist keiner, der auf mich wartet, hier ist keiner*“

Fallskizze

Stefans Zeit an der Laborschule, die auch für ihn im Alter von fünf Jahren im Jahrgang 0 beginnt, ist von guten, immer wieder aber auch von sehr herausfordernden Zeiten geprägt: Anfangs ist es für ihn schwierig, in der Schule anzu- kommen und sich auf das schulische Lernen zu konzentrieren. Sowohl das Mit- einander als auch Zugänge zum Lesen, Rechnen oder Schreiben überfordern Stefan sehr. Spielerische Angebote helfen ihm, sich an das schulische Umfeld zu gewöhnen und sich mit der Zeit auf die neue Umgebung einzulassen. Stefan ist in Einzelbetreuungssituationen durchaus entspannt und fröhlich, kann Interesse und Ansätze von Lernbereitschaft zeigen. Er ist ein guter Beobachter und bewegt sich unheimlich gerne. Im Vergleich zu seinen Mitschüler*innen ist er in seiner Entwicklung stark verzögert, er benötigt im emotionalen und sozialen Bereich eine intensive Unterstützung. Förderschwerpunkte liegen insbesondere auf der Ebene des kommunikativen Handelns und der sozialen Kompetenzen; schon im Elementarbereich wird ein Verdacht auf frühkindlichen Autismus ausgesprochen. Während seiner Schulzeit erhält Stefan ein Portrait mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung. Seit dem 3. Beschulungsjahr wird er ganztägig von einem Schulbegleiter unterstützt. Die gesamte Laborschulzeit über nimmt Beziehungs- arbeit viel Raum in der Entwicklungsplanung von Stefan ein. Freundschaftliche Kontakte aufzubauen und sich in die Peergroup zu integrieren, stellen für ihn große Hürden dar. Stefan gerät sehr viel in Konflikte, er zettelt Rangeleien an und greift seine Mitschüler*innen auch verbal häufig an. Sowohl auf sozialer als auch auf der Ebene des schulischen Lernens benötigt er über den ganzen Schultag hinweg Rückmeldungen und Anleitungen seiner erwachsenen Begleiter*innen. Die Orientierung im Schulalltag und die Organisation des schulischen Materials überfordern Stefan häufig. Auf neue Anforderungen reagiert er regelmäßig mit Verweigerung. Als die spielerischen Angebote ab dem 6. Jahrgang im schulischen Alltag immer weiter in den Hintergrund rücken und es mehr und mehr um das Erbringen spezifischer fachlicher Leistungen geht, wird es für Stefan immer schwieriger. Nach dem 10. Jahrgang verlässt er die Laborschule.

Stefan beeindruckt uns im Gespräch auf der einen Seite immer wieder mit seiner humorvollen Art, verdeutlicht aber auf der anderen Seite auch sehr eindrücklich, wie schwer die Schulzeit zum Teil für ihn war. Er macht auf der Laborschule

riesige Fortschritte, insbesondere sein Arbeitsverhalten, der Umgang mit seinen Mitschüler*innen und seine metakognitiven Fähigkeiten entwickeln sich „*wahnsinnig gut*“ (Sonderpädagoge). In der herausfordernden, komplexen Interviewsituation fällt es dem Schüler trotzdem nicht leicht, die Gegenwartsperspektive zu verlassen, seinen Blick auf die gesamte Laborschulzeit zu richten und das Erlebte zu reflektieren und zu beschreiben. Auch wenn aus diesem Grund immer wieder Kontextualisierungen durch Stefans damaligen Schulbegleiter und den verantwortlichen Sonderpädagogen für uns besonders gewinnbringend waren, wird die Geschichte auch in diesem Fall in erster Linie von der Wahrnehmung und dem Erleben des Schülers getragen.

Die Laborschulzeit – „*Mit der Zeit hat man sich immer größer hier gefühlt*“

Stefan schaut mit einem guten Gefühl auf seine Anfangszeit im Haus 1 der Laborschule zurück. Er erzählt, wie viele andere interviewte Schüler*innen, dass sich die erste Zeit „*nicht so nach Schule angefühlt hat. Es fiel mir am Anfang leicht*“ (Stefan). Es wurde spielerisch gelernt, es gab viele Freiheiten, es war möglich, im eigenen Tempo zu lernen, Stärken sowie Schwächen von jedem*r Schüler*in wurden berücksichtigt.

In der Erinnerung und Wahrnehmung seiner Wegbegleiter*innen war der Start für Stefan allerdings alles andere als leicht. Die schulischen Anforderungen stellen ihn vor große Herausforderungen.

„Alles, was Richtung schulisches Lernen ging, war für ihn völlig unvorstellbar. Also er konnte sich weder auf Zahlen noch auf Buchstaben oder auf Symbole und so weiter einlassen.“ (Sonderpädagoge)

Stefan kann sich mit der Zeit immer besser auf die Strukturen des schulischen Alltags einlassen, aber dennoch ist in der Wahrnehmung seiner Betreuungslehrkraft auch die Zeit im Haus 1 „*sicher sehr anstrengend für ihn*“ (Betreuungslehrkraft). Der Übergang in das Haus 2 stellt für Stefan – wie aber auch für viele anderen Schüler*innen – einen „*riiiiesen Schritt*“ (Stefan) dar. Es fühlt sich deutlich mehr nach Schule an.

„Ich sag’ mal so, Haus 2 war dann schon mehr Mathe, mehr Englisch lernen, mehr Inhaltsstoffe, aber ein richtig großes Gefühl hatte man ab der 5. Klasse, weil man da, soweit ich weiß, Wahlkurse und so wählen konnte. Das war auch erstmal sehr neu und das Gefühl hat sich auch immer größer angefühlt gegenüber den Kleineren.“ (Stefan)

Mehr Verantwortung übernehmen, sich erwachsener fühlen – Stefan erinnert sich scheinbar gerne daran. Strahlend berichtet er uns über die Veränderungsprozesse, die er in dieser Zeit wahrnimmt:

„Anderes Gebäude, mehr Möglichkeiten, mehr Freiraum in der Schule - und umso mehr Freiraum man hatte, umso größer hat man sich hier gefühlt. Aber umso mehr Verantwortung hat man in der Schule auch bekommen.“ (Stefan)

Auch aus der Sicht des Schulbegleiters hatte die zweite Stufe mit ihren besonderen Strukturen, Freiheiten und handlungsorientierten Angeboten für Stefan viele angenehme Seiten:

„Ich würd' sagen, die Zeit in der Drei, Vier, Fünf mit den vielen, nicht so typisch schulischen Angeboten, raus auf'n Spielplatz, immer wieder 'ne Draußen-Zeit und solche Sachen, das hat ihm gutgetan.“ (Schulbegleiter)

So ist für Stefan der anschließende Übergang – insbesondere vor dem Hintergrund des Autismus-Spektrums – von der 5. (Primarstufe) in die 6. jahrgangshomogene (Sekundarstufe) Klasse, wie er selbst beschreibt, „gewaltig“ (Stefan). Denn *„ab der Sechsten wurde es weitaus schulischer und es wurden mehr theoretische Inhalte. Sechste, Siebte - da glaube ich hat sich das geändert“* (Schulbegleiter) erinnert sich auch seine Betreuungslehrkraft. *„Es verliert diese spielerische Leichtigkeit und bekommt tatsächlich mehr Anstrich von Schule“* (Sonderpädagogin). Stefan ist zu diesem Zeitpunkt aber für diese überwiegend theoretischen Inhalte noch gar nicht wirklich bereit, es fehlt ihm am entsprechenden ‚Handwerkszeug‘. Das Lesen, Schreiben und Rechnen sind als Techniken nicht oder nicht gesichert vorhanden. Längere und komplexere Aufgaben sind sehr anstrengend für ihn und der Vergleich mit den anderen Schüler*innen, die den curricularen Anforderungen gerecht werden, belastet ihn. Es sind weiterhin vor allem Entwicklungsaufgaben auf der Ebene der Beziehungsarbeit, die für Stefan wesentlich sind. Der verantwortliche Sonderpädagoge und Stefans Schulbegleiter betonen hier – auch mit Blick auf die Aufgaben des Schulbegleiters – vor allem die *„Übersetzungsarbeit“*, *„Streit schlichten“* und die Herausforderung *„den Anderen [zu] erklären, was ist Stefan überhaupt für einer“* (Sonderpädagogin). Sein Schulbegleiter bringt Stefan Sicherheit und Stabilität. Mit seiner Begleitung lernt Stefan, sich in Konflikten zu entschuldigen und Fehler im Umgang mit seinen Mitschüler*innen auch mal einzugestehen. Nicht das Curriculum, sondern Stefans jeweiligen Entwicklungsbedarfe geben für ihn und seine Begleiter*innen vor, was ansteht. Von den Lernzielen der anderen Schüler*innen ist dies allerdings – vor allem mit steigendem Alter – weit entfernt. Eine Tatsache, die Stefan – vor allem im Zuge seiner Schulmüdigkeit am Ende seiner Schulzeit – eindrücklich verbalisieren kann:

„Also es hat nix mit der Schule zu tun, sondern weil ich hier an sich jetzt nicht mehr so viel lerne, was ich, ich hab' jetzt viel gelernt, was ich für's Leben brauche und is' für mich ei-, vieles kann ich ja wieso nich' mehr so ganz mitmachen, weil ich sowieso nich' mehr viel verstehe da und so wirklich lern ich nich' mehr viel inner Schule, das ich jetzt wirklich gebrauchen könnte oder was ich jetzt so brauchen, was ich aufnehmen kann und so.“ (Stefan)

Stefan lernt in seiner Lerngruppe auf der Basis einer gemeinsamen thematischen Rahmung zumeist seine „eigenen Sachen“ (Stefan), wird aber in Erinnerung des Schulbegleiters gleichzeitig auf eine selbstverständliche Art in den Unterricht und Schulalltag eingebunden: *„Also man hat ihm immer wieder auch die Möglichkeit gegeben, seine Interessen in Präsentationen oder auch in den Aufgabenbereichen einzubringen“* (Schulbegleiter).

Diese Differenzierung und die Arbeit mit individualisierten Entwicklungsplänen sind in der Laborschule an der Tagesordnung. Dabei wird Stefan von allen Beteiligten Vertrauen entgegengebracht, das ihm ermöglicht, seinen Schulalltag in gewisser Weise mitzugestalten. Die Gewissheit zu haben, *„wenn es mir zu viel wird, kann ich abbrechen“* (Schulbegleiter), ist aus der Sicht des Schulbegleiters sehr wichtig für Stefan. Stefan findet diese individualisierten Strukturen auch grundsätzlich gut, er fühlt sich weniger unter Druck gesetzt. Und trotzdem: einfach auszuhalten ist es nicht. Stefan berichtet insgesamt von glücklichen und schlechten Zeiten in der Laborschule und es sind genau diese Momente von *„hinterher fühle[n], also nicht so ganz mit den andern fühle[n]“* (Stefan), die er als schlechte Zeiten beschreibt. Gut sind die Zeiten, in denen er Entwicklung wahrnimmt, in denen er sich verbessert, und zwar auch – und das will natürlich Stefan genauso oder noch viel mehr als alle anderen – bezogen auf das typisch schulische Lernen. Insbesondere im Jugendalter ist das Bewusstwerden und die Auseinandersetzung mit dem Anders-sein, gepaart mit den Turbulenzen der Pubertät, häufig sehr schmerzhaft, steht in dieser Zeit doch Selbstkonzept- und Beziehungsarbeit im Zentrum des jugendlichen Handelns. Stefan gerät besonders in dieser Zeit immer wieder in Streit mit seinen Mitschüler*innen. Es fällt seinen Mitschüler*innen immer wieder schwer, Stefan mit seinen – für die Schüler*innen wenig greifbaren – Besonderheiten, seiner Impulsivität zu respektieren. So nimmt auch Stefans Schulbegleiter gerade diese Konflikte, Differenzen und Exklusionen als wesentliche Schwierigkeit für Stefans schulisches Wohlbefinden wahr. Es war *„gemischt“* (Schulbegleiter) berichtet er uns. Es gab sowohl Zeiten, in denen sich Stefan wohlfühlt hat, als auch Zeiten, in denen er vor allem aufgrund der Auseinandersetzungen mit anderen Schüler*innen ungern zur Schule gegangen ist. Bedrückend klar verdeutlicht der Schulbegleiter die Außenseiterrolle von Stefan:

„Aber gerne zur Schule. Sicher gab es so Zeiten, aber am Schluss, die letzten zwei Jahre, da hat er gesagt: ‚Es macht mir keinen Spaß. Hier ist keiner, der auf mich wartet, hier ist keiner‘.“ (Schulbegleiter)

Soziale Eingebundenheit in der Stammgruppe – „*Ich hab' manchmal das Gefühl, die nehmen mich nicht so komplett immer wahr*“

Auf die Frage, wie es ihm in seiner Stammgruppe geht, seufzt Stefan und sagt: „*eigentlich gut, an sich gut*“ (Stefan). ‚Gut‘ hören sich seine weiteren Ausführungen jedoch nicht an, denn neben seinen krankheits- und belastungsbedingten Fehlzeiten sieht Stefan vor allem einen Grund für seinen fehlenden Anschluss:

„Ich habe jetzt halt ein paar Jungs, mit denen ich manchmal rede, aber ich hab' manchmal das Gefühl, die nehmen mich nicht so komplett immer wahr und sehen immer noch mehr so ein bisschen Dummheit in mir. Was ich überhaupt nicht vom Gefühl her habe, dass ich dumm bin. Die haben immer noch so einen Gedanken halt ‚Der Stefan, mit dem stimmt nicht viel‘. Das regt halt manchmal auf, das ist ein bisschen blöd.“ (Stefan)

Viele Jahre belastet ihn diese Situation immer wieder sehr. Sprüche wie: ‚*Du kapiert das sowieso nicht, weil du zu dumm für alles bist*‘ (Stefan zitiert seine Mitschüler*innen) habe er nach und nach gelernt zu ignorieren:

„Man lernt halt irgendwie auch mit der Zeit, dass man halt nicht mehr darauf eingeht, wenn 'ne Person zu dir fast jedes Mal das gleiche sagen würde, dass du dumm bist und so, irgendwann achtest du auch nicht mehr darauf.“ (Stefan)

Auch wenn Stefans Schulbegleiter bezweifelt, dass alle Mitschüler*innen diese Einstellung hatten, bestätigt er seine fehlende soziale Teilhabe:

„Ich weiß nicht, ob z.B. die Mädchen das wirklich gedacht haben. Die haben einfach gedacht: ‚Mensch, der hat kein Interesse an uns. Wir haben jetzt auch nicht so Interesse an ihm, den lassen wir einfach in Ruhe. Der tut uns nichts, wir tun ihm auch nichts‘. So ungefähr, ne? Ich weiß gar nicht, ob die was Schlechtes gedacht haben. Man kann ja nie ‚alle‘ sagen und die Jungs... pff, da gab es auf jeden Fall auch welche, die ihn respektiert haben und aber jetzt keinen Kontakt mit ihm wollten. Ein, zwei ganz Üble haben ‚dumm‘ vielleicht gedacht, andere haben ihn komisch gefunden oder gedacht: ‚Ach Mensch, ich kann nicht so viel mit ihm anfangen‘.“ (Schulbegleiter)

Egal ob fehlendes Interesse, in Ruhe lassen oder tatsächlich für dumm halten – die Vehemenz in Stefans Erzählung darüber, dass die anderen ihn für dumm halten, zeigt, wie tief diese Zuschreibungen, die wahrgenommene Differenz und die Ausgrenzung sitzen. Stefan hat mit steigendem Alter häufig andere Interessen als seine Mitschüler*innen aus der Lerngruppe. In jüngeren Jahren findet er zeitweise Kontakte in unteren Jahrgängen. Im 3. Jahrgang spielt er manchmal mit Kindern aus dem Haus 1, im 4. und 5. Jahrgang hält er sich an Kinder aus dem 3. Jahrgang, die auch ihn gerne als Spielpartner aufsuchen. Durch die räumliche Nähe zur Schuleingangsstufe sowie durch die anschließende Jahrgangsmischung findet

Stefan immer wieder mal Anschluss zu Kindern mit ähnlichen Interessen und Fähigkeiten. Sein Schulbegleiter beschreibt eine für die Mitschüler*innen sehr eigene, besondere und vielleicht auch ‚komische‘ Art bei Stefan – in dem Sinne, *„dass er nicht Trendsetter ist, dass er andere Interessen hat [...], dass er die Nintendo gut findet, wenn alle Sony oder was weiß ich machen und er auch andere Musik hört“* (Schulbegleiter) – im Laufe der Zeit vielleicht auch um sich bewusst abzugrenzen. Somit *„gab es keine richtigen Berührungspunkte“* (Schulbegleiter). Stefan ist an dieser Situation nicht unbeteiligt, lange Zeit stößt er seinen Mitschüler*innen mit verbalen Angriffen immer wieder sehr vor den Kopf:

„Und er hat sich natürlich durch seine eigene, sagen wir mal Besonderheit, hat er sich's auch erschwert natürlich. Seine sehr große Direktheit, seine Härte teilweise auch im sozialen Kontakt und wen er mag und wen er nicht mag, das wurde später immer sanfter und kontrollierter, aber bis zur 8. Klasse hat er das knallhart rausgemacht und das tat natürlich anderen auch weh.“ (Schulbegleiter)

Stefan hat von Beginn an viele Konflikte in seinen Lerngruppen, er zettelt Rangeleien an, beleidigt seine Mitschüler*innen. Empathie, Flexibilität, Teamfähigkeit – all das fordert ihn sehr heraus. Er ist schnell gereizt in der Zusammenarbeit mit Mitschüler*innen und kann entstehende Konflikte nur mit Unterstützung des Schulbegleiters lösen. Häufig stehen seine eigenen Bedürfnisse im Fokus. Auch für das Spiel mit anderen Kindern benötigt Stefan viele Jahre Anleitungen seiner erwachsenen Begleiter*innen.

Fehlende gemeinsame Anknüpfungspunkte, unterschiedliche Interessen, viele erlebte Konflikte und auch das zuweilen aggressive Verhalten von Stefan erschweren auch in den späteren Jahren noch die Peer-Interaktion – von Freundschaften mal ganz abgesehen.

„Ganz klar auf jeden Fall dieses nicht gesehen werden in der Klasse, kein Freund, keinen Ansprechpartner, keiner, der an ihn denkt, keiner, der ihn vermisst. Das wurde immer stärker so ab der 8. Klasse.“ (Schulbegleiter)

Stefan hat am Ende seiner Schulzeit eine gute Entwicklung durchlaufen, er kann sich offen und freundlich in die Gruppe einfügen, es entstehen nur noch selten Konflikte; richtige Freund*innen hat er dort jedoch nicht. Der Schulbegleiter erinnert sich durchaus nachhaltig ergriffen an Situationen, in denen Stefan trotz seiner großen Fortschritte in der Kommunikation und Interaktion ausgeschlossen wurde:

„Stefan hat ja nichts, nichts Böses mehr gemacht. Er hat nicht mehr beleidigend gesprochen, er hat sich manchmal nur dazu gesetzt, wurde übersehen, seine Fragen wurden nicht beantwortet am Spieltisch, ne? Je älter die Jungs wurden, desto weniger Kontakt und wie gesagt, in der Neunten, Zehnten war's dann völlig null. Das letzte Jahr in der Schule, er war kein Teil der Gruppe, das ist mir nochmal klar geworden. Der war alleine.“ (Schulbegleiter)

Lange steht Stefan durchaus – wenn auch konfliktreich – in Kontakt mit seinen Mitschüler*innen. Er erhält auch zu seinem Verhalten ernst gemeinte Rückmeldungen von ihnen. Auch wenn diese häufig negativ sind und der Austausch dadurch nicht immer einfach ist, verhalten sich seine Mitschüler*innen authentisch ihm gegenüber. Sie spiegeln ihm sein Verhalten, nehmen ihn ernst und packen ihn nicht in Watte – bis zu einem gewissen Zeitpunkt:

„Und dann, kam aber die Zeit, ich weiß nicht, Neunte, Zehnte, wo er keine Rückmeldung mehr bekommen hat. Und ich glaube, das war noch schlimmer für ihn. Wenn keiner mehr was sagt und er so übersehen wird, ne. [...]. Neunte, Zehnte, da war das Beil gefallen. Er war, würd' ich sagen, der Dumme. Und wer mit ihm zu tun hat, ist selbst irgendwie gebrandmarkt. So hab' ich mir das zumindest irgendwann zusammengesponnen.“ (Schulbegleiter)

Noch in der 3/4/5 nutzt Stefan mit seinem Schulbegleiter immer wieder mal das Angebot der Jungenkonferenz, um für Transparenz zu sorgen, um zu erklären, mit welchen Herausforderungen er durch die Autismus-Spektrum-Störung in der Schule konfrontiert ist, warum er sich manchmal so verhält, wie er sich verhält. Er erzählt von sich und seinen Gefühlen. Die Beziehung unter den Jungen wird thematisiert, Absprachen werden getroffen. *„Aber das hielt einfach nicht“* (Schulbegleiter), Stefans damaliger Schulbegleiter fragt sich noch heute, inwiefern man *„[in dieser Hinsicht] vielleicht noch was [hätte] drauflegen können“* (Schulbegleiter).

Besonders sichtbar und schmerzlich wird die Außenseiterrolle für Stefan, wenn Teams oder Gruppen gebildet werden müssen, sei es im Sportunterricht oder auf Klassenfahrten, wenn es darum geht, wer in welchem Zimmer schläft:

„Dann immer wieder zu erleben: ‚Ja, ich bin der Letzte, der irgendwie genommen wird meistens.‘ Und da ist keiner, der sagt: ‚Komm zu uns.‘ Das war hart und natürlich auf Klassenfahrten zu erleben, wo alle in besonders vielem Austausch sind, zu erleben, dass er, ja, keine Peergroup hat.“ (Schulbegleiter)

Sein Schulbegleiter findet es bewundernswert, wie Stefan heute mit dieser Zeit umgehen kann:

„Ich finde es immer wieder verwunderlich, wie er das durchgestanden hat, so würdevoll und ja, mit so einer Stärke und du [der Sonderpädagoge] weißt ja selber, wie er reflektieren konnte, wie er das alles benennen konnte, was ihm da widerfährt und warum das wohl so ist und dass er das schmerzhaft findet. Das ist echt erstaunlich, ne?“ (Schulbegleiter)

Es lässt sich zwischen den Zeilen erahnen, wie viele Gespräche Stefan mit seinem Schulbegleiter, den Betreuungslehrkräften und dem Sonderpädagogen geführt haben muss und wie viel Energie die Auseinandersetzung mit den eigenen Besonderheiten, Stärken, Schwächen und der eigenen Rolle in der Lerngruppe Stefan – aber auch seine Lerngruppe und Begleiter*innen – gekostet haben muss. Stärken

zu erkennen, fällt Stefan auch nach den ganzen Jahren noch schwer. Ein Ort, an dem ihm das leichter fällt, ist die schuleigene Küche. Handlungsorientierte, lebenspraktische Angebote wie das der Orangerie sind für Stefan besonders wichtig.

Handlungsorientierung – „Das waren Sachen, die ihm sehr gefallen haben und wo wir ihn perfekt abgeholt haben, mit diesen lebenspraktischen Studien“

Die theoretische Auseinandersetzung mit schulischen Inhalten, die Herstellung inhaltlicher Zusammenhänge und insbesondere mündliche Vermittlung von Wissen und Aufträgen fordern und überfordern Stefan immer wieder sehr. So stellt auch für ihn die Versammlung eine Herausforderung im schulischen Alltag dar:

„Also ich sag’ mal, wir sitzen dann so fünfzehn Minuten inner Versammlung und dann hab’ ich das komplette fast alles vergessen, was erzählt wurde. ((lacht)) Das ist immer scheiße. Eehm, jaa, was noch? Es gab’s-, es gibt viele Sachen die mir schwerfallen, aber die fallen mir nich’ so spontan ein.“ (Stefan)

Es sind lebenspraktische Themen, wie Mobilität, Orientierung, Einkaufen, die handlungsorientierten Kurse wie das Kochen, die „besonders gestrickten Angebote“ (Schulbegleiter) der Laborschule, wie der Schulbegleiter sie nennt, in denen Stefan sich wohler fühlt und Selbstwirksamkeit sowie Erfolgserlebnisse erleben kann.

„Ich koche gerne ((lacht)), das fällt mir leicht. Meistens Situationsideen, also Ideen für irgendwas zu finden, halt irgendwas anzuleiten, das schaff’ ich dann irgendwie. Ideen finden, auch so ’n bisschen so kreati-, so kreativ irgendwie sich was überlegen.“ (Stefan)

Mit den „besonders gestrickten Angeboten“ (Schulbegleiter) spricht der Schulbegleiter auch die sogenannten ‚lebenspraktischen Studien‘ bzw. ein Selbstständigkeits-training an, in dem Stefan u.a. geübt hat, Bus und Bahn im öffentlichen Verkehr zu fahren, sich in der Stadt zu orientieren, bestimmte Adressen anzufahren sowie diese Aktionen (wie z.B. ein gemeinsames Gyros-Essen in der Stadt) zeitlich und praktisch zu organisieren: *„Das waren Sachen, die ihm sehr gefallen haben und wo wir ihn perfekt abgeholt haben, mit diesen lebenspraktischen Studien“* (Schulbegleiter).

„Ich lerne halt da Sachen für’s Leben, zum Beispiel halt, wie man sich im Straßenverkehr [verhält], das habe ich lange auch geübt, Busplan auswendig lernen, Mathematik halt für’s Leben, halt auch, was man-, wie man das Einkaufen einschätzen kann und so, also Sachen für’s Leben. Was meiner Meinung nach auch alle Schüler lernen sollten.“ (Stefan)

Stefan ist sich seines besonderen Profils, seines Portraitstatus sehr wohl bewusst. Bei all der wahrgenommenen Differenz im Vergleich zu seinen Mitschüler*innen

kann er – zumindest zum Interviewzeitpunkt – dieses Profil z.T. auch als Stärke begreifen. Hier beschreibt er sich sogar im Vorteil, hier ist er nicht abgehängt.

„Gerade in der heutigen Welt, wo man eigentlich mehr [im] digitalen Leben lebt, was man aber auch an anderen Schulen so machen könnte, weil es gibt ja wahrscheinlich auch Schülern, die wissen halt nicht mehr, wo man hinkommt ohne sein Handy. Was man halt, was ich dann halt kann, aber die andern halt nicht.“ (Stefan)

Wenngleich Stefan seinem besonderen Profil hier etwas sehr Positives abgewinnen kann, zeigt es gleichzeitig, dass er nicht in der Lage ist, einzuordnen und zu reflektieren, dass die anderen Schüler*innen diese Dinge zum Großteil nebenbei lernen. Es deutet sich hier an, wie herausfordernd und verletzend Verarbeitungsprozesse der eigenen Stärken, Schwächen und Beeinträchtigungen – insbesondere im sozialen Vergleich – sein können.

Wie alle anderen aber, genießt auch Stefan es sehr, selbstständig agieren zu können, selbstverantwortlich Entscheidungen treffen zu können und ein Stück weit frei zu sein. Im Jahrgang 3/4/5 nutzt er besonders gerne den Bauspielfeldplatz als Lernort. Dort kann er draußen sein, Häuser bauen, kreativ und freier sein.

Sein Schulbegleiter erinnert sich, wie wohl Stefan sich gefühlt hat,

„wenn er frei war, wenn er Freiräume hatte, wenn er auf Reisen war, wenn er ein eigenes Zimmer hatte wie in England, Geld hatte zum selbstständigen Ausgeben, mit mir unterwegs war in diesen lebenspraktischen Studien, wie bei Carsten in der Küche. Auch, wenn er seine Praktika gemacht hat, im Tierheim, ja mit Tieren fühlt er sich sehr wohl [...], wenn er selbstverantwortlich handeln und bestimmen konnte.“ (Schulbegleiter)

Die Zeit in der Schulküche hat Stefan „total genossen“ (Schulbegleiter). Hier ging es „nicht vorrangig darum, inhaltliche Zusammenhänge zu verstehen, sondern zu handeln“ (Sonderpädagoge). Stefan werden hier verantwortungsvolle Aufgaben übertragen und vor allem auch zugetraut – ein Aspekt, den Stefan sowohl in schulischen als auch in außerschulischen Kontexten aus der Sicht des Sonderpädagogen tendenziell zu selten erfährt. Wenn seine Begleiter*innen ihm vermitteln konnten: „Da bist du unser Mann. Das kannst du richtig gut und das machst du jetzt“ (Sonderpädagoge), dann hat Stefan viele Dinge „auch wirklich wahnsinnig gut gemacht“ (Sonderpädagoge). Wie zum Beispiel die Organisation rund um einen Einkauf für ein bestimmtes Kochrezept:

„Das war für mich halt 'ne Herausforderung, da hatte ich die Aufgabe, Sachen für die Orangerie zu finden, die genauen Gewichte und so der jeweiligen Produkte zu messen und dann noch die Sachen einkaufen, wie viel Geld ich dafür brauche und das dann auch einkaufen und holen.“ (Stefan)

Sowohl sein Schulbegleiter als auch der in der Orangerie verantwortliche Sonderpädagoge sind Stefan dabei stets eine gute Stütze.

Bezugspersonen – *„Das hat er total genossen, wenn er gar nicht so unbedingt im großen Mittelpunkt, aber im Mittelpunkt eines Interesses stand“*

Personen, bei denen sich Stefan besonders wohlfühlt, zu denen er besonders gerne geht, sind sein Schulbegleiter und der Sonderpädagoge. Außerdem zählt er im Interview seine Deutschlehrerin auf sowie ein paar Jungen aus dem Jahrgang unter ihm, mit denen er gemeinsam den Kochkurs belegt. All diese Personen zeichnet aus, dass sie Stefan *„nicht als dumm sehen“* (Stefan) und dass sie nett zu ihm sind, genau wie er zu ihnen. Stefan äußert, dass er mit seinen Lehrkräften sehr zufrieden ist. Besonders schätzt er, dass diese auf die Stärken jedes Kindes eingehen, aber auch die Schwächen verbessern möchten und die Schüler*innen dabei nicht unter Druck setzen. Das sieht Stefan als besonders wichtig an, da er in Drucksituationen viel Stress empfindet und sich *„nicht mehr so ganz wohl“* (Stefan) fühlt. Aus der Sicht seines Schulbegleiters werden diese besonderen Kontakte für Stefan von Empathie, Beständigkeit, Vertrauen, Sicherheit und Orientierung geprägt:

„Erstmal würde ich sagen, dieses Verhältnis, dieser Ton in der Schule zwischen Lehrern und Schülern, ne? Du, Berti, Luise, ich, ne? Die wir sehr empathisch und sympathisch ihm gegenüber eingenommen waren, wir haben ihn wirklich sympathisch gefunden und waren sehr einfühlsam und das hat ihm gutgetan. Dieser beständige Kontakt, diese Sicherheit, die er mit euch [den Lehrkräften] gefunden hat, und mit mir natürlich als täglichen Ansprechpartner natürlich auch ganz wichtig für alle kleinen Sorgen und Nöte, die zuhause oder in der Weltgeschichte oder in der Klasse präsent waren.“ (Schulbegleiter)

Die Rolle seines Schulbegleiters nimmt in diesem Zusammenhang eine herausragende Bedeutung ein. Durch ihn hat Stefan einen täglichen Begleiter, der immer ansprechbar und ihm zugewandt ist. Durch ihn erfährt er eine zuverlässige und stabile Beziehung, die unabhängig von seinem persönlichen Verhalten bestehen bleibt. Auf die Frage, was seinen Schulbegleiter ausmacht, muss Stefan schmunzeln: *„Seine nicht gekämmten Haare“* (Stefan). Die empfundene Sympathie für seinen Schulbegleiter ist in diesem Moment nicht zu übersehen. Stefan vertraut seinem Schulbegleiter sehr. Dass er ihn lange und gut kennt und ihn in vielerlei Hinsicht unterstützen kann, ist für Stefan von großer Bedeutung.

„Weil der mich schon seit der 3. Klasse kennt. [...] Weil der auch weiß, was so meine Probleme öfters sind und so. Ja, also er kennt mich halt viel und dann weiß er auch, was man so machen könnte und so.“ (Stefan)

Der Schulbegleiter erzählt, dass sich Stefan immer dann sichtbar wohlfühlt, wenn ihm Menschen begegnen, die ihn auf eine ganz natürliche Weise mit guter Laune ansprechen, offen und freundlich zu ihm sind, ihm auf Augenhöhe begegnen und sich etwas Zeit für ihn nehmen: *„Da hat man manchmal ein Schmunzeln in seinem Gesicht gesehen, ne? Das ist einfach toll gewesen“* (Schulbegleiter). Auch der Sonderpädagoge stimmt zu, dass Stefan in solchen Momenten erfahren kann, dass er wichtig ist und nach ihm gefragt wird: *„Und ich glaube, das hat er total genossen, wenn er gar nicht so unbedingt im großen Mittelpunkt, aber im Mittelpunkt eines Interesses stand“* (Sonderpädagoge). Dies ist vor allem immer dann gegeben, wenn er mit seinem Schulbegleiter, dem Sonderpädagogen oder anderen Lehrkräften zusammen ist, *„weil er das Gefühl hatte, gehört zu werden“* (Sonderpädagoge). Aus diesem Grund kommt Stefan durchaus auch gerne in die Entwicklungsplangespräche, auch wenn ihn insbesondere die Auseinandersetzung mit den eigenen Stärken und Schwächen massiv herausfordert. Gerade zu Beginn der Schulzeit fällt es ihm unglaublich schwer, über eigene Stärken zu sprechen: *„Er hat sofort gesagt: ‚Ich hab’ keine Stärken, da kannst du direkt mit weggehen, das kannst du vergessen, das kann ich alles nicht‘“* (Sonderpädagoge).

Stefan fällt es lange schwer, sich selbst einschätzen zu können, die Akzeptanz der Schwächen und das Erkennen der Stärken fordern ihn – so wie viele andere Schüler*innen – sehr heraus. Situationen des Nichtkönnens beschämen ihn. Zahlreiche Gespräche wie die des Entwicklungsplans tragen aber dazu bei, dass Stefan am Ende seiner Laborschulzeit sehr wohl Stärken wahrnehmen und auch beschreiben kann.

Schulische Leistungen – *„Nicht verschlechtert, immer verbessert“*

Sowohl Stefans schulische Leistungen, sein Arbeitsverhalten als auch sein Sozialverhalten entwickeln sich sehr positiv:

„Ganz klar habe ich mich ja in den Sachen verbessert, dass ich mich schneller an das Lernen setze, also jetzt immer schneller arbeite, wo ich damals immer nur am Tisch gesessen hab’ und nichts gemacht hab’, mit dem Kopf zum Boden und so geguckt hab’. Was ich auch noch verbessert hab’, sind meine Schreibart, Rechtschreibung, meine Ausdrucksweise, manche Sachen zu behalten und die dann halt zu machen, halt meinen Auftrag dann zu machen, den ich dann bekomme.“ (Stefan)

Stefan schätzt seine Leistungen auch aus der Sicht der Lehrkräfte als *„eigentlich gut“* (Stefan) ein. Gleichzeitig ordnet er diese positive Bewertung vor dem Hintergrund seiner Voraussetzungen und deren Berücksichtigung in der Schule ein:

„Aber wenn man jetzt auf die, meiner Meinung nach wär' ich jetzt 'n normaler Schüler, also hätte ich nicht durch meine Behinderung, dann wär' ich jetzt 'n kompletter schlechter Schüler. [...] und auf anderen Schulen wäre, da wär' ich, Nichts-Fall, sag' ich mal so. Dann könnte man mir nichts gerade anfangen, dann hätt' ich keinen Schulabschluss bekommen, nichts.“ (Stefan)

In seinen Worten wird sehr klar, dass Stefan sich in einer besonderen Rolle wahrnimmt, die Auseinandersetzung damit für ihn nicht neu ist und die Verarbeitung seiner Beeinträchtigungen ihm und seinem direkten Umfeld sicherlich auch in Zukunft immer wieder mal hohe Anstrengungen abverlangen wird. Denn unbekannte Herausforderungen stellen für Stefan weiterhin eine große Schwierigkeit dar. Insbesondere im Übergang in andere Systeme wird die Konfrontation mit dem Unbekannten, aber auch Stefans Arbeitsorganisation, Anstrengungsbereitschaft und sein Kommunikationsverhalten vor dem Hintergrund seiner Autismus-Diagnose weiterhin Thema bleiben.

Stefan erzielt im Rückblick auf seine gesamte Laborschulzeit vor dem Hintergrund seiner individuellen Lernausgangslage eine beeindruckende Leistungsentwicklung: *„Insgesamt finde ich wirklich, dass er für das, was man hätte erwarten können, tatsächlich viel gelernt hat“* (Sonderpädagoge).

Nachhaltig beeindruckt erinnert der Sonderpädagoge sich daran, *„wie weit [Stefan] über Grenzen hinaus gegangen ist und wie gut er bestimmte Dinge gelernt hat, die man vorher nie im Leben gedacht hätte“* (Sonderpädagoge) – (angenommene) Grenzen, die Stefan, aber sicherlich auch alle pädagogisch Verantwortlichen überwinden mussten, um dem Schüler die jeweils nächsten Entwicklungsschritte zuzutrauen und zu ermöglichen. Vor allem im sozialen Bereich hat Stefan *„wahnsinnig viel gelernt“* (Sonderpädagoge) und eine enorme Entwicklung durchlaufen. Es ist erstaunlich, welche Fähigkeiten er sich hier, besonders vor dem Hintergrund der Diagnose des Autismus-Spektrums, angeeignet hat. Das Einhalten von Regeln, das Nachempfinden von Gefühlen und auch das interessierte Nachfragen bei Gesprächspartner*innen fällt ihm am Ende der Sekundarstufe I oft leicht. Der verantwortliche Sonderpädagoge betrachtet hier unter anderem das inklusive Setting und die heterogene Zusammensetzung der Lerngruppen als sehr förderlich: *„Er ist glaube ich natürlich viel sozialer geworden. Ich glaube, dass dieses Lernen am Vorbild an der Stelle wahnsinnig gut funktioniert hat“* (Sonderpädagoge).

Trotz dieser tollen Fortschritte in allen Bereichen, zeigt und formuliert Stefan am Ende seiner Schulzeit eine deutliche Schulmüdigkeit. Gerne in die Schule geht er in dieser Zeit

„nicht mehr so. Also es hat nichts mit der Schule zu tun, sondern eher, weil ich hier an sich jetzt nicht mehr so viel lerne. Ich habe jetzt viel gelernt, was ich für's Leben brauche und vieles kann ich ja sowieso nicht mehr so ganz mitmachen, weil ich sowieso nicht mehr viel verstehe

da. Und so wirklich lern' ich nicht mehr viel in der Schule, das ich jetzt wirklich gebrauchen könnte oder was ich aufnehmen kann und so.“ (Stefan)

Zum Interviewzeitpunkt sei er an einem Punkt, an dem seine Teilhabe am Unterricht deutlich eingeschränkt sei: Er verstehe nicht mehr, was die Anderen machen. Schule ist in seinen Augen fast sinnlos zu dieser Zeit – die Inhalte, die in der Klasse thematisiert werden, aber auch seine eigenen Aufgaben „bringen [ihm] nicht mehr viel“ (Stefan). In Mathe beispielsweise werden keine neuen Inhalte mehr vermittelt, sondern eher Wiederholungsaufgaben gestellt, die ihn in dem spezifischen Themenfeld vertrauter werden lassen sollen. Den anderen Schüler*innen seiner Klasse in den Fächern nachzueifern, erscheint Stefan wenig sinnvoll, vor allem in Bezug auf sein späteres Leben. Aus diesem Grund wünscht sich Stefan zum Interviewzeitpunkt für sein nächstes und somit letztes Schuljahr, dass er noch intensiver in die Arbeitswelt hineinschauen kann:

„Darum wünsche ich mir einfach für das nächste Jahr, dass ich mal ein bisschen mehr so in die Arbeitswelt reinschnuppern könnte, weil, wie gesagt, Schule jetzt nicht mehr so viel bringt für mich persönlich, weil ich nicht mehr so viel aufnehmen kann.“ (Stefan)

Auch wenn Stefan gerne mal in ‚Worthülsen‘ oder Redewendungen spricht – nimmt man seine Äußerungen ernst, macht er hier durchaus beeindruckend seine eigenen Grenzen – und vielleicht auch die Herausforderungen inklusiver Schule – deutlich. Gleichzeitig kann er sich und auch der Schule attestieren, dass er für sich und sein Leben bedeutsame Dinge gelernt hat.

Aus der Sicht des Sonderpädagogen sind es individualisierte Projekte, wie u.a. die Jahresarbeiten, die Stefan in seiner Entwicklung voranbringen. Auch hier benötigt Stefan Anstöße seiner Begleiter*innen, aber dann gelingt es ihm immer wieder, eigene Ideen zu entwickeln und Inhalte zusammenzubringen: *„Ich finde, insofern, da hat er glaube ich schon auch wirklich viel mitgenommen“* (Sonderpädagoge). Das sieht auch Stefans langjähriger Schulbegleiter so. Insbesondere auf die letzten Jahre schaut er aber auch mit sehr ambivalenten Gefühlen. Hinsichtlich der kognitiven Weiterentwicklung waren aus seiner Sicht die letzten Schuljahre für Stefan und seine (zukünftige) Selbstständigkeit zwar sehr bedeutsam, hinsichtlich seiner sozialen Teilhabe und seines schulischen Wohlbefindens aber auch sehr belastend. Und so überlegt er:

„Diese 9. oder 10. Klasse hätte man ihm sparen können, da ist nichts mehr passiert. Da hat er vielleicht kognitiv und im Lernen sich gut weiterentwickelt, weil da auch die lebenspraktischen Studien waren, das war toll, ne. Aber vom Freundschaftlichen, vom Beziehungsgefüge war es hart für ihn.“ (Schulbegleiter)

In der Gesamtschau fügt er hinzu:

„Ja, ich hatte auch am Schluss das Gefühl, wir haben einen Menschen in die Welt entlassen, dem wir bestmögliches Gepäck [mitgegeben haben]. Den bestmöglichen Rucksack hat er sich selber sozusagen gepackt, ne?“ (Schulbegleiter)

So müde Stefan am Ende auch von der Laborschule ist, so ist sie rückblickend wohl doch auch ein guter Ort für ihn. An einem Samstag, einige Jahre nachdem Stefan die Schule bereits verlassen hat, treffen wir ihn auf dem verlassenen Laborschulgelände. Er führt eine kleine Gruppe von Freund*innen über das Gelände, strahlt und präsentiert, so scheint es uns, mit Stolz seine alte Schule.

Autorinnen

Rüther, Julia

Ehemalige studentische Hilfskraft im WILS-Projekt, Sonderpädagogin

Külker, Anna

Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft

AG 3: Schultheorie mit dem Schwerpunkt Grund- und Förderschulen

akuelker@uni-bielefeld.de