



## **Lehrplan**

*Sonderschulen, Grundschule,  
weiterführende allgemeinbildende Schulen und berufsbildende Schulen*



# **Sonderpädagogische Förderung**

Herausgeber:

2002 - Ministerium für Bildung, Wissenschaft,  
Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein  
Brunswiker Straße 16-22  
24105 Kiel  
Lehrpläne im Internet: <http://lehrplan.lernnetz.de>

Druck und Vertrieb:

Glückstädter Werkstätten  
Stadtstraße 36  
25348 Glückstadt  
Telefon (0 41 24) 6 07-0  
Telefax (0 41 24) 6 07-1 88

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Grundlagen sonderpädagogischer Förderung</b>	<b>1</b>
1.1	Ausgangslage der Schülerinnen und Schüler . . . . .	1
1.2	Ziele und Aufgaben sonderpädagogischer Förderung . . . . .	2
1.3	Sonderpädagogische Diagnostik . . . . .	6
1.4	Konzept der Grundbildung für alle Schularten . . . . .	9
1.5	Grundsätze der Unterrichtsgestaltung . . . . .	12
1.6	Leistungsbewertung: Lernentwicklung und Leistungsförderung . . . . .	14
<b>2</b>	<b>Leitthemen</b>	<b>16</b>
2.1	Leitthemenkatalog . . . . .	16
2.2	Leitthemen - Handlungsfelder - Unterrichtsvorhaben und Projekte . . . . .	17
<b>3</b>	<b>Entwicklungsbereiche</b>	<b>44</b>
3.1	Wahrnehmung und Bewegung . . . . .	45
3.2	Sprache und Denken . . . . .	50
3.3	Personale und soziale Identität . . . . .	57
<b>4</b>	<b>Sonderpädagogische Förderschwerpunkte</b>	<b>63</b>
4.1	Förderschwerpunkt Lernen . . . . .	64
4.2	Förderschwerpunkt Sprache . . . . .	85
4.3	Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung . . . . .	93
4.4	Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung . . . . .	104
4.5	Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung . . . . .	115
4.6	Förderschwerpunkt Hören . . . . .	127
4.7	Förderschwerpunkt Sehen . . . . .	138
4.8	Erziehung und Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten . . . . .	153
4.9	Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler . . . . .	165



# Kapitel 1

## Grundlagen sonderpädagogischer Förderung

### 1.1 Ausgangslage der Schülerinnen und Schüler

Leben und Lernen der Kinder und Jugendlichen werden vornehmlich geprägt durch die Familie. Die Schule unterstützt und ergänzt die Erziehung der Eltern und ist ihrerseits auf deren Unterstützung und Mitwirkung angewiesen. Dieses Zusammenwirken ist bisweilen dadurch erschwert, dass einerseits ein Kind/ein Jugendlicher mit einer Behinderung das familiäre Gefüge erheblich belasten kann, andererseits können belastete familiäre Beziehungen zu Beeinträchtigungen der Entwicklung führen und diese verstärken.

Kinder und Jugendliche wachsen heran in einer Welt unterschiedlicher Lebensformen und Wertorientierungen. Sie erleben eine Welt unterschiedlicher kultureller Traditionen, religiöser und ethischer Einstellungen, wissenschaftlicher Theorien und politischer Orientierungen. Sie können diesen Pluralismus einer offenen Gesellschaft als eine Bereicherung und Chance für ihr Leben, aber auch als Verunsicherung und Bedrohung erleben. Der Zugang zu diesen Erfahrungen kann durch eine individuelle Beeinträchtigung und durch gesellschaftliche Reaktionen auf eine Beeinträchtigung, die z.B. ausgrenzend wirken, wesentlich erschwert sein.

Kinder und Jugendliche wachsen heran in dem Wunsch, am Leben dieser Gesellschaft teilzunehmen. Sie möchten Verantwortung übernehmen und ihre Vorstellungen von einer wünschenswerten Zukunft verwirklichen. Lebenserschwernisse infolge einer Beeinträchtigung oder Schädigung können die Möglichkeiten der Umsetzung dieses Wunsches einschränken. Zusätzlich kann die Normorientierung der Gesellschaft dazu führen, dass den Menschen mit Unterstützungsbedarf die Selbstbestimmung nicht in vollem Maße zuge- traut oder gar abgesprochen wird. Die Möglichkeit einer aktiven Beteiligung der Betroffenen an der Auseinandersetzung zu lebensbedeutsamen Fragestellungen trägt dazu bei, dass sie ihre Interessen offen vertreten können.

Kinder und Jugendliche wachsen heran in einer Gesellschaft, in der ihnen täglich vielfältige Informationen durch Medien vermittelt werden. Dies erweitert ihre Vorstellung von Welt, ersetzt aber nicht die Notwendigkeit, die Welt auf eigene Weise wahrzunehmen und eigene unmittelbare Erfahrungen zu machen. Die Informationsvielfalt und die Weiterentwicklung der Medienangebote können dazu beitragen, die durch eine Behinderung häufig eingeschränkten individuellen Möglichkeiten zu erweitern.

## 1.2 Ziele und Aufgaben sonderpädagogischer Förderung

Der Lehrplan Sonderpädagogische Förderung geht von dem Bildungs- und Erziehungsauftrag aus, wie er im Schleswig-Holsteinischen Schulgesetz (SchulG) formuliert ist. Er gilt für alle Schulen in denen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden und bildet den verbindlichen Rahmen für die sonderpädagogische Förderung:

- in präventiven Maßnahmen im vorschulischen Bereich, in Grundschulen und in weiterführenden allgemeinbildenden Schulen
- im Gemeinsamen Unterricht der Grundschule sowie in allen Schularten der weiterführenden allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen
- in den Sonderschulen

Sonderpädagogische Förderung soll das Recht der Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf auf eine ihren persönlichen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung verwirklichen. Sie unterstützt und begleitet die Kinder und Jugendlichen durch individuelle Hilfen, um ihnen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen. Dabei ist es vordringliche Aufgabe,

- die komplexen Bedingungen einer Behinderung und ihre Entwicklungsdynamik zu erkennen
- die Bedeutung der jeweiligen Behinderung für den Bildungs- und Lebensweg des Kindes bzw. Jugendlichen einzuschätzen
- Bildung, Erziehung und Unterstützung so zu verwirklichen, dass die Kinder und Jugendlichen fähig werden, ein Leben mit einer Behinderung in sozialer Begegnung sinnerfüllt zu gestalten und - wann immer möglich - eine Kompensation der Behinderung bzw. eine Minderung ihrer Auswirkungen zu erreichen
- Lernbedingungen und -angebote unter Einbeziehung aller Beteiligten so zu gestalten, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ihre geistigen, seelischen und körperlichen Fähigkeiten, ihre individuellen Neigungen und Begabungen entfalten können

Sonderpädagogik versteht sich als notwendige Ergänzung und Schwerpunktsetzung der allgemeinen Pädagogik. Sonderpädagogische Förderung folgt dem Konzept der Grundbildung, das dem Lehrplan Grundschule und den Lehrplänen der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen zu Grunde liegt und sich in Leitthemen und fachlichen Konkretionen entfaltet.

Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der Grundschule, der weiterführenden allgemeinbildenden und der berufsbildenden Schule ohne sonderpädagogische Förderung nicht hinreichend gefördert werden können.

Sonderpädagogischer Förderbedarf zeigt sich in unterschiedlicher Ausprägung und Intensität als Beeinträchtigung in allen Bereichen der Entwicklung:

- Wahrnehmung und Bewegung
- Sprache und Denken
- Personale und soziale Identität

Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird eine auf ihren Förderschwerpunkt und ihre individuelle Problemlage ausgerichtete Erziehung, Bildung und Unterrichtung angeboten. Sonderpädagogische Förderschwerpunkte sind:

- Lernen
- Sprache
- Emotionale und soziale Entwicklung
- Geistige Entwicklung
- Körperliche und motorische Entwicklung
- Hören
- Sehen
- Erziehung und Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten
- Unterricht Kranker Schülerinnen und Schüler

Vielfach haben Kinder und Jugendliche sonderpädagogischen Förderbedarf in mehreren Förderschwerpunkten.

Je nach Förderbedarf und Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten ergibt sich eine unterschiedliche Akzentuierung der sonderpädagogischen Arbeit.

Die sonderpädagogische Förderung kann je nach Art und Umfang der Beeinträchtigung unterrichtsimmanent durch förderbedarfsspezifische Angebote und in Form begleitender spezifischer Hilfen erfolgen.

Zur sonderpädagogischen Förderung gehören über den Unterricht hinaus Unterstützungs- und Beratungsangebote im schulischen und außerschulischen Umfeld sowie die Kooperation mit den am Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligten Personen. Desweiteren gehört die Mitgestaltung angemessener Bedingungen im Lern- und Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler, wobei dem Aufbau von tragfähigen Netzwerken eine besondere Bedeutung zukommt. Angestrebt wird eine zunehmend eigenverantwortliche Beteiligung der Schülerinnen und Schüler.

Weitere begleitende spezifische Hilfen wie die Schulung von Kompensationsverhalten oder Hilfen zur Entwicklung angemessenen Sozialverhaltens sind in den Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten beschrieben (vgl. Kap. 4). Sie sollen nach Möglichkeit in Alltag und Unterricht integriert und unter den beteiligten Personen abgestimmt sein. Das gleiche gilt für zusätzlich notwendige therapeutische Angebote.

Erforderliche technische Medien sowie spezielle Lehr- und Lernmittel werden bereit gestellt. Bezüglich des Arbeitsplatzes oder des schulischen und außerschulischen Umfeldes werden individuell passende Rahmenbedingungen geschaffen. Es können auch therapeutische, pfelegerische und soziale Hilfen anderer Maßnahmeträger einbezogen werden.

Sonderpädagogische Förderung orientiert sich an der individuellen und sozialen Situation der Kinder und Jugendlichen. Sie schließt die persönlichkeits- und entwicklungsorientierte Vorbereitung auf zukünftige Lebenssituationen ein. Ausgehend von der jeweils aktuellen Situation der Kinder und Jugendlichen vollzieht sich sonderpädagogische Förderung in folgenden Formen:

## **Präventive Maßnahmen**

Präventive Maßnahmen zielen darauf, dem Entstehen einer Behinderung vorzubeugen bzw. weitergehenden Auswirkungen einer bestehenden Behinderung entgegenzuwirken oder diese zu verhindern. Je früher vorbeugende Maßnahmen einsetzen, desto größer ist ihre Wirksamkeit. Hierbei ist eine interdisziplinäre Zusammenarbeit unerlässlich.

## **Gemeinsamer Unterricht**

Im Gemeinsamen Unterricht der Grundschule und der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen werden förderbedarfsspezifische Angebote in Zusammenarbeit mit den beteiligten Lehr- und Fachkräften inhaltlich, methodisch und organisatorisch in die Unterrichtsvorhaben für die gesamte Schulklasse einbezogen. Ziel ist, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf am Unterricht im Klassenverband mitarbeiten.

Aufgabe der sonderpädagogischen Förderung im berufsbildenden Bereich ist es, jungen Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Wege zu einer Eingliederung in die Arbeitswelt zu öffnen. Den individuellen Möglichkeiten entsprechend erfolgt eine Hinführung zu einem anerkannten Ausbildungsberuf oder zu einer individuell geeigneten beruflichen Tätigkeit. Es bedarf der Zusammenarbeit der beruflichen Schulen mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen sowie mit den Rehabilitationspartnern, den Kammern, der Arbeitsverwaltung, den Fachdiensten, den Erziehungsberechtigten und den Ausbildern.

## **Sonderschulen/Förderzentren**

Die Umsetzung der sonderpädagogischen Förderung erfolgt in der Regel durch das jeweils zuständige Förderzentrum in enger Kooperation mit allen am Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligten Personen an Sonderschulen oder im Gemeinsamen Unterricht (vgl. §25 SchulG).

Die Sonderschulen nehmen Schülerinnen und Schüler auf, die in anderen Schularten auch mit besonderen Hilfen dauernd oder vorübergehend nicht ausreichend gefördert werden können.

Im Rahmen des im Schulgesetz formulierten Auftrags beraten und unterstützen die Förderzentren Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf und alle an der Bildung und Erziehung beteiligten Personen und Einrichtungen

- beim Erkennen von Behinderungen im vorschulischen und schulischen Bereich
- bei der schulischen Förderung im Unterricht und der Erziehung
- bei der Entwicklung von Förderplänen



Zusätzlich stellen Förderzentren folgende Angebote bereit:

- Beratung, Unterstützung und Förderung bei vorbeugenden pädagogischen Maßnahmen
- den Unterricht der besuchten Schule begleitende sonderpädagogische Förderung in mobiler Form
- Beteiligung an Maßnahmen, die von der Grundschule, weiterführenden allgemeinbildenden oder berufsbildenden Schule nicht selbstständig durchgeführt werden können
- zeitlich befristete oder dauernde Mitarbeit von Lehrkräften eines Förderzentrums im Unterricht allgemeinbildender und berufsbildender Schulen, die sich nach Art und Umfang des jeweiligen sonderpädagogischen Förderbedarfs richtet

Alle Entwicklungen, die zu einem möglichen Wechsel in die allgemeinbildende Schule und in die Ausbildung führen können, werden unterstützt. Hierzu ist es notwendig, die sonderpädagogische Förderung im Rahmen der jeweils gegebenen Möglichkeiten anzupassen und bei günstigen Verläufen abzubauen. Eine enge pädagogische Zusammenarbeit der Sonderschulen mit den allgemeinbildenden Schulen begünstigt die Durchlässigkeit der Schularten.

Zur Unterstützung und Kompensation eingesetzte Materialien, Medien und Hilfsmittel müssen individuell erprobt und angepasst werden. Sie sollten von den Betroffenen angenommen und selbstständig gehandhabt werden können. Es ist Aufgabe der sonderpädagogischen Fachkräfte der zuständigen Förderzentren, dieses in Kooperation mit allen Beteiligten sicherzustellen und darauf hinzuwirken, dass der Einsatz im jeweiligen Sozialverband Akzeptanz findet.

Bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in mehreren Förderschwerpunkten kooperieren die in Frage kommenden Förderzentren miteinander. Das zuständige Förderzentrum koordiniert die Unterstützungsmaßnahmen und gewährleistet, dass sie im individuellen Sonderpädagogischen Förderplan Berücksichtigung finden.

## **Sonderpädagogische Förderpläne**

Sonderpädagogische Förderung erfolgt auf der Grundlage individueller Sonderpädagogischer Förderpläne. Sie dokumentieren die bisherige Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und bilden sowohl eine Grundlage für das unterrichtliche Handeln einschließlich der spezifischen sonderpädagogischen Unterstützung und Förderung als auch für die Bewertung der getroffenen Maßnahmen im Zusammenhang mit den Entwicklungsfortschritten der Schülerinnen und Schüler und für die Beratung aller am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten.

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in einer Grundschule, einer weiterführenden allgemeinbildenden Schule oder einer Sonderschule unterrichtet werden, ist ein Sonderpädagogischer Förderplan durch das zuständige Förderzentrum anzulegen oder ein bereits bestehender Förderplan fortzuschreiben. Im Sonderpädagogischen Förderplan werden die auf die Schülerin oder den Schüler abgestimmten Ziele der sonderpädagogischen Förderung im Rahmen der Lehrpläne der allgemeinbildenden Schulen, die Umsetzung des Sonderpädagogischen Förderplans sowie die Art der Überprüfung der erreichten Ziele einschließlich der fachlichen Leistungen festgelegt und

mindestens einmal jährlich überprüft. An der Förderplanung werden die Schülerin oder der Schüler und die im Bildungs- und Erziehungsprozess mitwirkenden Personen beteiligt. Das Ergebnis wird allen beteiligten Personen und Einrichtungen übermittelt.

Der Sonderpädagogische Förderplan wird in der Klassenkonferenz besprochen. Eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen wie der Jugend- und Sozialhilfe ist anzustreben.

### 1.3 Sonderpädagogische Diagnostik

Der sonderpädagogische Förderbedarf wird durch eine Diagnostik der wesentlichen lern- und entwicklungsfördernden bzw. -hemmenden Faktoren ermittelt und lernprozessbegleitend beobachtet. Die Ergebnisse der Diagnostik beschreiben den aktuellen Entwicklungs- und Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler und geben Hinweise auf Ziele und Maßnahmen der sonderpädagogischen Förderung.

Diagnostik berücksichtigt stets alle Dimensionen der Entwicklung und richtet sich auf die inner- und außerschulische Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen mit vermutetem Förderbedarf.

Festgehalten werden Informationen zu folgenden Bereichen:

- zur schulischen und außerschulischen Situation
- zu Ereignissen der außerschulischen und schulischen Lebenswirklichkeit, die für die Förderung bedeutsam sind
- zur Entwicklung in den Bereichen: Wahrnehmung und Bewegung, Sprache und Denken, personale und soziale Identität
- zum Sonderpädagogischen Förderschwerpunkt/zu Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten
- zum Lern- und Leistungsverhalten, sowie zu den Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen der Schülerin/des Schülers in den Fächern bzw. Fachbereichen

Erfolgreiche sonderpädagogische Förderung basiert auf den Vorerfahrungen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, die sie in der tätigen Auseinandersetzung mit ihrer personalen und sächlichen Umwelt erworben haben. Bedeutsame Daten zu ihren bisherigen und gegenwärtigen Lern- und Entwicklungsbedingungen werden erhoben. Unter Wahrung der Vorgaben des Datenschutzes können Informationen über die familiäre Situation, die für die Schülerinnen und Schüler entscheidenden Bezugspersonen, Freizeitaktivitäten sowie vorschulische und außerschulische Fördermaßnahmen ebenso von Bedeutung sein wie die schulische Situation. Dazu gehören u.a. die personellen und sächlichen Rahmenbedingungen, das Schulprogramm, insbesondere der Einzugsbereich der Schule, die Zusammensetzung der Lerngruppe, das soziale Klima und der Leistungsstand der Klasse, die Anzahl der unterrichtenden Lehrkräfte, die Unterrichtsorganisation, räumliche Gegebenheiten, Unterrichtsmaterialien und -medien sowie zusätzliche Förderangebote. Besondere Ereignisse im außerschulischen und schulischen Umfeld der Schülerin oder des Schülers können die Entwicklung stark beeinflussen und zusätzliche Beratung oder Unterstützung notwendig machen.

Aussagen zur Ausgangslage der Schülerin oder des Schülers in den Entwicklungsbereichen und zum Lern- und Leistungsverhalten in den Fächern bzw. Fachbereichen beziehen sich auf die individuell unterschiedlich entwickelten Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie bilden die Grundlage für die Anbahnung der nächsten Entwicklungsschritte und Lernziele.

Entscheidend für eine erfolgreiche Förderung ist die Berücksichtigung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, wie sie sich sowohl aus der Selbst- als auch aus der Fremdwahrnehmung darstellen. Die Beschreibung ihrer bereits entwickelten Fähigkeiten ist das Ergebnis von Beobachtungen und Gesprächen aller am Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligten Personen. Das Lern- und Leistungsverhalten der Schülerinnen und Schüler kann u.a. abhängen von den jeweiligen Lerninhalten und -angeboten, der Art der Unterrichtsgestaltung, der Lehrerpersönlichkeit und der Zusammensetzung der Lerngruppe. Auch die eigene aktuelle Befindlichkeit der Schülerin/des Schülers beeinflusst das Lern- und Leistungsverhalten.

Diagnostische Vorgehensweisen sind u.a.:

- kriteriengeleitete Beobachtungen in schulischen, außerschulischen und konstruierten Situationen und bei der Konfrontation mit unbekanntem Aufgabenstellungen
- Befragungen/Gespräche
- Einschätzskalen
- diagnostische Prüfverfahren

Alle diagnostischen Vorgehensweisen sind qualitativ auszuwerten.

### **1.3.1 Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs**

Für die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs bilden die längerfristig dokumentierten Beobachtungen der unterrichtenden Lehrkräfte und anderer Personen des pädagogischen oder familiären Umfeldes einen entscheidenden Schwerpunkt. Sie geben wichtige Hinweise für diagnostische Fragestellungen und die Auswahl bereichsspezifischer Überprüfungsverfahren.

Hinweise zum aktuellen Förderschwerpunkt einer Schülerin oder eines Schülers ergeben sich insbesondere über die Analyse ihres bzw. seines Entwicklungsstandes in den Bereichen: Wahrnehmung und Bewegung, Sprache und Denken, personale und soziale Identität. Häufig liegen Beeinträchtigungen in mehreren Entwicklungsbereichen vor. Sie machen eine individualisierende und umfassende Förderung notwendig.

Die Diagnostik zur Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs erfordert eine interdisziplinäre Herangehensweise. Dabei werden auch zugängliche Anamnesen, Gutachten, Entwicklungsberichte und Förderpläne anderer Institutionen einbezogen.

Sonderpädagogische Förderung bedarf einer systematischen und kriteriengeleiteten Beobachtung aller Lern- und Entwicklungsprozesse der Schülerinnen und Schüler.

Die diagnostischen Ergebnisse bilden die Basis der individuellen sonderpädagogischen Förderplanung. Im Sonderpädagogischen Förderplan werden auch alle wesentlichen Ziele, Unterstützungsmaßnahmen und Angebote außerschulischer Kooperationspartner festgehalten.

### 1.3.2 Lernprozessbegleitende Diagnostik

Sonderpädagogische Förderung bedarf einer systematischen und kriteriengeleiteten Beobachtung aller Lern- und Entwicklungsprozesse der Schülerinnen und Schüler. Die lernprozessbegleitende Diagnostik ist Teil des Lehr-/Lernprozesses und findet im unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Kontext statt.

Didaktisch-methodisches und diagnostisches Handeln sind unmittelbar aufeinander bezogen. Ziel dieser pädagogischen Diagnostik ist es, Ansatzpunkte zu finden, wie Schülerinnen und Schüler lernen und wie ihre Lernweisen und Vorerfahrungen im Unterricht aufgegriffen und bestmöglich unterstützt werden können. Das betrifft ihr Verständnis vom Inhalt und den Strukturen des Lerngegenstandes, das sich in ihren individuellen Zugriffsweisen zeigt, ihr Lern- und Arbeitsverhalten sowie die ihnen nächstmöglichen Entwicklungsschritte.

Fachdidaktische Anliegen müssen bezogen auf Aufgabenstellungen abgeglichen werden mit dem individuellen Stand der Denk- und Lernentwicklung. Dazu gehört auch die Wahrnehmung ihrer emotionalen und sozialen Situation sowie der Funktion, die sie dem Erwerb des Unterrichtsgegenstandes beimessen.

Allen Beobachtungen liegen folgende Fragestellungen zugrunde:

- Was kann die Schülerin bzw. der Schüler schon?
- Wo sind seine Stärken?
- Was muss sie bzw. er noch lernen?
- Was kann sie bzw. er als nächstes lernen?

Lerninhalte und Aufgabenstellungen werden daraufhin überprüft, welche Kompetenzen zu ihrer Aneignung bzw. Bewältigung erforderlich sind und auf welchem Repräsentationsniveau und in welcher Komplexität sie mit Blick auf die einzelne Schülerin oder den einzelnen Schüler angeboten werden können.

Bei Schülerinnen und Schülern mit motivationalen Problemen bzw. mit Lernblockaden werden darüber hinaus in einzelnen Fächern oder Fachbereichen folgende Fragen abgeklärt:

Welche Motive bewegen diese Schülerinnen und Schüler, sich auf eine Lerntätigkeit einzulassen?

- Sind konkurrierende Motive oder ablenkende Reize zu beobachten, die sie von der Beschäftigung mit dem Lerngegenstand abhalten?
- Wie hoch ist ihre Zuversicht, die Anforderungen bewältigen zu können?
- Wie schätzen sie ihre eigenen Leistungsmöglichkeiten ein?
- Welches Anspruchsniveau zeigen sie? Entscheiden sie sich eher für schwierige oder leichte Aufgabenstellungen?
- Welche Gründe sehen sie für ihre Erfolge oder Misserfolge?

Entscheidende Zugänge einer unterrichtsbegleitenden Diagnostik ergeben sich:

- in strukturierten Lernsituationen
- im erschließenden Gespräch mit der Schülerin/dem Schüler
- bei der Durchführung gezielter Prüfaufgaben
- durch die qualitative Analyse von Arbeitsergebnissen bzw. Fehleranalysen

In strukturierten Lernsituationen, die individuelle Zugriffsweisen auf den jeweiligen Lerngegenstand auf unterschiedlichem Entwicklungsniveau zulassen und Möglichkeiten des Miteinander- und Voneinanderlernens der Schülerinnen und Schüler in Form von Nachahmung und Kooperation eröffnen, lassen sich neben ihren Verstehensleistungen auch ihre Lernchancen im sozial-interaktiven Kontext erschließen.

Gespräche, Befragungen oder angeleitete Spielsituationen tragen zum weiteren Verständnis der Beobachtungen bei. Im Dialog mit der Schülerin oder dem Schüler erfährt die Lehrkraft, was sie bzw. ihn bewegt, welche Vorstellungen von Welt sie bzw. er entwickelt hat, welche Lösungswege zur Bewältigung von Aufgabenstellungen sie bzw. er geht, aber auch welche Faktoren sie oder ihn in ihrer bzw. seiner Entwicklung hemmen.

Durch gezielte Aufgaben lässt sich der aktuelle Lern- und Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler in den Fächern oder Fachbereichen feststellen. Sie ergeben sich aus den jeweiligen fachbezogenen Anforderungen bzw. sind mit diesen identisch. Die Analyse der diagnostizierten Ergebnisse verweist auf die nächsten Lernschritte, die die Schülerin oder der Schüler vollziehen kann sowie auf den individuell notwendigen Unterstützungsbedarf.

Die qualitative Analyse von Arbeitsergebnissen der Schülerinnen und Schüler, insbesondere auch ihrer Fehler, vermittelt einen Einblick in die aktuelle Zone ihrer Entwicklung und ihre nächstmöglichen Entwicklungsschritte.

Bezugspunkte einer lernprozessbegleitenden Diagnostik sind:

- Entwicklungsabfolgen, wie sie z.B. auf dem Weg zum Schriftspracherwerb oder zur Begriffsbildung durchlaufen werden
- Strukturen von Lerngegenständen, wie sie z.B. beim Zahlbegriff aufgeschlüsselt sind
- Handlungsstrukturen, wie sie z.B. bei der Lesetätigkeit von Bedeutung sind

Die Ergebnisse der lernprozessbegleitenden Diagnostik werden kontinuierlich im Sonderpädagogischen Förderplan festgehalten (vgl. Kap. 1.2).

## 1.4 Konzept der Grundbildung für alle Schularten

Das in den Lehrplänen für die Grundschule und die weiterführenden allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I beschriebene Konzept der Grundbildung gilt für den Lehrplan Sonderpädagogische Förderung in gleicher Weise.

Grundbildung soll allen Schülerinnen und Schülern ihren Möglichkeiten entsprechend dazu verhelfen,

- die Vielfalt der natürlichen und gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der sie leben, differenziert wahrzunehmen, zu empfinden und zu beurteilen
- das Eigene zu schätzen, das Fremde anzuerkennen und sich mit anderen darüber verständigen zu können
- Wege verantwortbaren Handelns zu finden und dabei mit anderen zusammenzuwirken
- der eigenen Erfahrung zu folgen, kritisch zu urteilen, Informationen sinnvoll zu nutzen

- eigene Ausdrucksmöglichkeiten zu entwickeln und gestaltend umzusetzen
- Verantwortung für sich selbst zu übernehmen und die eigene Persönlichkeit zu entwickeln
- Lernen als Teil des Lebens zu begreifen.

Sonderpädagogische Förderung berücksichtigt die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und ermöglicht erprobendes Handeln und authentische Erfahrungen innerhalb und außerhalb der Schule.

Grundbildung ist in diesem Sinne handlungsorientiert, lebensweltgebunden und erkenntnisgeleitet. Ihr Ziel ist es, alle Schülerinnen und Schüler zur Mitwirkung in Schule, Beruf und Gesellschaft zu befähigen. In dieses Konzept eingeschlossen ist ein Verständnis von Grundbildung als vielseitiger Bildung in allen Dimensionen menschlicher Interessen und Möglichkeiten. Danach ist es Ziel von Grundbildung, allen zur Entfaltung ihrer geistigen, seelischen und körperlichen Fähigkeiten, ihrer individuellen Begabungen und Neigungen zu verhelfen.

Grundbildung erfolgt durch die Auseinandersetzung mit den Kernproblemen und durch den Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen. Aus den Kernproblemen sind Leitthemen abgeleitet, die im Laufe der Schulzeit vorrangig in einem fächerübergreifenden Unterricht erarbeitet werden.

### **1.4.1 Auseinandersetzung mit Kernproblemen**

Kernprobleme stellen Herausforderungen und Aufgaben dar, wie sie sich sowohl in der Lebensgestaltung des einzelnen als auch im gesellschaftlichen Handeln ergeben. Im Rahmen der in §4 SchulG niedergelegten Bildungs- und Erziehungsziele und der dort genannten geschichtlichen Bezüge soll die Auseinandersetzung mit diesen Kernproblemen den Schülerinnen und Schülern Verantwortungs- und Handlungsräume eröffnen.

Die Beschäftigung mit Kernproblemen richtet sich insbesondere auf

- die Bestimmung und Begründung von Grundwerten menschlichen Zusammenlebens sowie die Untersuchung ihrer Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen. Solche Grundwerte sind der Frieden, die Menschenrechte, das Zusammenleben in der einen Welt mit unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Gesellschaftsformen, Völkern und Nationen (Kernproblem 1: „Grundwerte“)
- die Einsicht in den Wert der natürlichen Lebensgrundlagen und der eigenen Gesundheit, in die Notwendigkeit ihrer Pflege und Erhaltung sowie in die Ursachen ihrer Bedrohung (Kernproblem 2: „Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen“)
- die Einsicht in Chancen und Risiken, die in der Veränderung der wirtschaftlichen, technischen und sozialen Lebensbedingungen liegen, und die Abschätzung ihrer Folgen für die Gestaltung unserer Lebensverhältnisse (Kernproblem 3: „Strukturwandel“)
- die Bestimmung und Begründung des Prinzips der Gleichstellung von Frauen und Männern, Mädchen und Jungen in Familie, Beruf und Gesellschaft sowie die Untersuchung seiner Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen (Kernproblem 4: „Gleichstellung“)

- die Bestimmung und Begründung des Rechts aller Menschen zur Gestaltung ihrer politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebensverhältnisse, zur Mitwirkung und Mitverantwortung in allen Lebensbereichen sowie die Untersuchung der Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen dieses Rechts (Kernproblem 5: „Partizipation“).

Für die unterrichtliche Orientierung an den Kernproblemen gilt:

- Sie bezieht das in den Schulfächern zu vermittelnde Wissen und Können in die sachgerechte Bearbeitung der Kernprobleme ein.
- Sie stellt Kriterien zur Auswahl und Akzentuierung notwendiger Unterrichtsthemen bereit.
- Sie greift die über die Fachgrenzen hinausweisenden Probleme und Aufgaben auf und führt so zur Entwicklung fächerübergreifender Arbeitsformen.

### 1.4.2 Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen

Als Schlüsselqualifikationen werden hier die grundlegenden Einsichten und Einstellungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezeichnet, die allen Schülerinnen und Schülern die Gestaltung ihres individuellen Lebens und die Teilnahme am gesellschaftlichen Handeln ermöglichen.

Unter diesem Aspekt sind Beiträge zur Entwicklung der kognitiven, affektiven, ästhetischen, motorischen, praktisch-technischen und sozialen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler formuliert sowie ihrer Möglichkeiten, das eigene Leben an religiösen und philosophischen Sinndeutungen zu orientieren.

Die Grundlegung der Bildung schließt die Entwicklung und Förderung solcher Schlüsselqualifikationen ein, die für das Lernen in der Schule und darüber hinaus als besonders bedeutsam gelten können wie

- ästhetische Wahrnehmungs- und Urteilsfähigkeit
- Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit
- Denkfähigkeit
- ethische Entscheidungsfähigkeit
- handwerklich-technische Fähigkeit
- Interpretationsfähigkeit von Lebenszusammenhängen
- Kommunikationsfähigkeit
- Kooperationsfähigkeit
- Kreativität
- Orientierungsfähigkeit in Raum und Zeit
- Selbstständigkeit
- Verantwortungsfähigkeit

Je nach thematischem Schwerpunkt und unterrichtlicher Intention sind die Schlüsselqualifikationen Teil der didaktischen Planung, geleitet von dem Blick auf die fächerübergreifen-

den Ziele der grundlegenden Bildung. Diese schließen auch die Vermittlung grundlegender instrumenteller Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten ein, die als Kulturtechniken unentbehrlich sind: Vom Lesen, Schreiben, Rechnen bis hin zur Benutzung informationstechnischer Hilfsmittel, von Arbeits- und Lerntechniken bis hin zu motorischen und ästhetischen Ausdrucks- und Gestaltungsformen.

Die Schlüsselqualifikationen tragen zum Erwerb von Sachkompetenz (Kenntnisse, Einsichten), Methodenkompetenz (Fertigkeiten, Fähigkeiten), Selbstkompetenz und Sozialkompetenz (Einstellungen, Haltungen, Verhalten) bei. Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz bedingen, durchdringen und ergänzen einander. Sie sind Aspekte einer auf Handeln gerichteten und als Ganzes zu vermittelnden Lernkompetenz.

Die Vermittlung von Lernkompetenz zielt auf die Befähigung, sich über den schulischen Rahmen hinaus lebenslang und in allen Lebensbereichen lernend zu verhalten.

## 1.5 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Das Konzept der Grundbildung erfordert Unterrichtsformen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen,

- den Unterricht aktiv und selbstverantwortlich mitzugestalten
- eigene Schwerpunkte zu setzen und unterschiedliche Lernwege zu entwickeln
- partnerschaftlich mit anderen zu lernen und zusammenzuarbeiten

Erforderlich sind Formen der Differenzierung, die eine Arbeit an gemeinsamen Aufgabenstellungen mit individuellen Zielsetzungen ermöglichen. Es soll so oft wie möglich gemeinsam gelernt und so oft wie nötig einzeln angeleitet und gefördert werden. Voraussetzung einer in diesem Sinne individuumsbezogenen Förderung ist die enge Verknüpfung diagnostischen und didaktischen Handelns auf der Grundlage lernprozessbegleitender Diagnostik.

### 1.5.1 Themenzentrierter Unterricht

Themenzentrierter Unterricht ist das Kernstück des unterrichtlichen Angebots für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Er ist in besonderer Weise geeignet, individuelle Erziehung und Bildung in einem Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe zu verwirklichen.

Themenzentrierter Unterricht orientiert sich an dem im Konzept der Grundbildung formulierten Zielsetzungen:

- Auseinandersetzung mit Kernproblemen
- Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen

Themenzentrierter Unterricht ist vorrangig fächerübergreifend angelegt, verknüpft dabei gleichberechtigt handlungs-, fach- und entwicklungsbezogene Lernbereiche und berücksichtigt individuelle Förderbedürfnisse.



Im Mittelpunkt stehen Themen, die den Unterricht auf lebensbedeutsame Fragestellungen der Kinder und Jugendlichen konzentrieren, sinnstiftende Lernzusammenhänge schaffen und das Durchschauen von Zusammenhängen der Wirklichkeit unterstützen.

Ein spezifisches Anliegen sonderpädagogischer Arbeit im Rahmen des themenzentrierten Unterrichts ist die Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in allen Bereichen menschlicher Entwicklung, wie:

- Wahrnehmung und Bewegung
- Sprache und Denken
- Personale und soziale Identität

In der Verknüpfung von Diagnostik und Didaktik bildet themenzentrierter Unterricht den Bezugsrahmen für einen unterrichtsimmanenten ganzheitlichen Entwicklungsaufbau.

### 1.5.2 Leitthemen zum fächerübergreifenden Arbeiten

Die Arbeit an den Leitthemen wirkt der Vermittlung isolierten Wissens entgegen. Es erleichtert den Schülerinnen und Schülern, den Sinn des zu Lernenden zu erfassen.

Jedes Leitthema hat eine kognitive und affektive, eine soziale und subjektive, eine psychomotorische und ästhetische Dimension. Es bietet weitreichende Gestaltungsmöglichkeiten für die fächerübergreifende Zusammenarbeit.

Die Leitthemen orientieren sich an der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler. Sie fordern zur Auseinandersetzung mit übergreifenden Fragestellungen heraus und bilden einen fächerübergreifenden Rahmen, in dem fachliche und pädagogische Zielsetzungen miteinander verbunden werden.

Bei der Erarbeitung der Leitthemen werden die Schülerinnen und Schüler zum aktiven und kreativen Handeln, zum Gestalten, Erkunden, Erfahren und Erforschen angeregt. Sie sollen zur gemeinsamen Arbeit ermutigt werden, individuell und sozial lernen und Freude an ästhetischen Ausdrucksmöglichkeiten gewinnen. Das Lernen im Klassenverband, in der Gruppe oder einzelner Schülerinnen und Schüler bedarf der strukturierenden Einführung, der Anleitung und der Unterstützung durch nachgehende Hilfen. Ziel leitthemenorientierten Arbeitens ist es, das selbstgesteuerte und selbstverantwortliche Lernen anzubahnen und zu fördern.

Die im Lehrplan Grundschule für den fächerübergreifenden Unterricht bereitgestellten vierzehn Leitthemen werden für die Sekundarstufe I durch sechs weitere Leitthemen ergänzt. Die Erarbeitung der zwanzig Leitthemen, die sich mit unterschiedlichen Schwerpunkten auf alle Klassen-/Schulstufen verteilen, ist für den Unterricht in Sonderschulen verbindlich. Verbindliche Absprachen über die Verteilung der Leitthemen auf die Schul- und Klassenstufen und ihre Erarbeitung in Handlungsfeldern werden in den im Schulgesetz vorgesehenen Konferenzen getroffen.

Im Rahmen der Leitthemenarbeit werden Grunderfahrungen im Bezug auf den Einblick in fremde Lebenswelten und Kulturen und die Begegnung mit fremden Sprachen aufgegriffen. Im Hinblick auf das interkulturelle Lernen und die sprachlichen Anforderungen in einem vereinten Europa sollte die Begegnung mit einer Fremdsprache ermöglicht werden.

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die im Gemeinsamen Unterricht ziendifferent unterrichtet werden, ist die Arbeit an Leitthemen in Handlungsfeldern eine geeignete Form des fächerübergreifenden Unterrichts.

### 1.5.3 Fachbezogenes Lernen

Eine der grundlegenden Formen schulischen Lernens ist das fachbezogene Lernen. Die Orientierung an Fächern ist bestimmt durch

- den Bezug auf die jeweilige Fachwissenschaft und ihre Systematik
- die didaktische und methodische Durchdringung fachlicher Inhalte
- den Beitrag des Faches zur Bildung und Erziehung.

Einzelne Fächer können auch zu Fachbereichen zusammengefasst werden.

Fachbezogenes Lernen eröffnet weiterführende Lebens-, Denk- und Handlungszusammenhänge, in denen die Schülerinnen und Schüler den Sinn des zu Lernenden erfassen und erfahren können. Um dieses Lernen in Zusammenhängen zu gewährleisten, kommt dem themenzentrierten und fächerübergreifenden Arbeiten besondere Bedeutung zu.

Fachliches Grundwissen und Können kann auch im Fachunterricht, in gesonderten Kursen oder Lehrgängen erworben werden. Ein für die Schülerinnen und Schüler erkennbarer Zusammenhang zu den Inhalten des themenzentrierten Unterrichts ist herzustellen.

Besonderen Stärken oder Neigungen der Schülerinnen und Schüler kann durch das Angebot interessegeleiteter Arbeitsgemeinschaften entsprochen werden.

Für jede Form des fachbezogenen Lernens gelten im Zusammenhang mit der Fachorientierung die Prinzipien der Handlungs- und Entwicklungsorientierung. Alle fachlichen Zielsetzungen und Inhalte sind daraufhin zu überprüfen, welchen Beitrag sie zur Bewältigung und Gestaltung der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler leisten können, welche handlungsorientierten Lernverfahren sich zu ihrer Umsetzung eignen und welche Entwicklungsprozesse durch die aktive Auseinandersetzung mit den Lernangeboten angeregt und unterstützt werden können.

## 1.6 Leistungsbewertung: Lernentwicklung und Leistungsförderung

Leistungsbewertung wird verstanden als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung und des jeweils erreichten Leistungs- und Entwicklungsstandes. Sie dient auch als kontinuierliche Rückmeldung und Beratung für Schülerinnen, Schüler, Eltern und anderen am Erziehung und Bildungsprozess beteiligten Personen. Sie hat ermutigende Funktion und eröffnet neue Lernperspektiven. Aussagen zur Leistungsbewertung werden auf der Grundlage einer lernprozessbegleitenden Diagnostik getroffen, die den weiteren Förderprozess und damit die Fortschreibung des individuellen sonderpädagogischen Förderplans mitbestimmt.

Die individuelle Leistungsbewertung orientiert sich am Lernvermögen der Schülerin/des Schülers und an den Zielvorgaben des jeweiligen Förderschwerpunkts. Dabei sind neben den Ergebnissen auch die Arbeits- und Lernprozesse selbst in die Leistungsbewertung einzubeziehen. Bewertet werden sowohl der aktuelle Stand als auch die Entwicklung der Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz. Dazu gehören grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten einer umfassenden Lernkompetenz, wie zum Beispiel:

- Orientierungsfähigkeit in den Bereichen: Mensch und Gesellschaft, Natur und Technik, Raum und Zeit
- Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit
- Fähigkeiten zur Selbstdarstellung, Selbstständigkeit und zum Selbstmanagement
- Strategien des Planens, Durchführens und Überprüfens von Handlungsabläufen
- Techniken im Umgang mit Informationen

Diese Fähigkeiten und Fertigkeiten werden sichtbar und erfassbar in einem fächerübergreifenden Unterricht, der auf Selbsttätigkeit, Selbstorganisation und Zusammenarbeit angelegt ist.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die die allgemeinen Leistungsanforderungen der Grundschule, einer weiterführenden allgemein- oder berufsbildenden Schule erfüllen können, werden nach diesen unterrichtet. Dabei sind die Regelungen des Nachteilsausgleichs zu beachten (vgl. Ausführungen dazu im Kap. 4 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte).

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen und Geistige Entwicklung sind die Anforderungen der Lehrpläne der Grundschule, der weiterführenden allgemeinbildenden und der berufsbildenden Schulen jeweils entsprechend anzupassen. Dieser Grundsatz kann sich auf einzelne oder alle Fächer/Fachbereiche beziehen.

Schülerinnen und Schüler, denen es auf Grund ihres Lern- und Leistungsstandes möglich ist, in einzelnen Fächern oder Fachbereichen den Anforderungen der Lehrpläne der Grundschule, einer weiterführenden allgemein- oder berufsbildenden Schule zu folgen, werden in diesen Bereichen dementsprechend unterrichtet. Grundsätzlich ist darauf zu achten, dass die Durchlässigkeit in andere Bildungsgänge gewährleistet ist und Möglichkeiten eröffnet werden, den jeweils nächsthöheren Abschluss zu erreichen.

# Kapitel 2

## Leitthemen

Die Erarbeitung von Leitthemen steht im Mittelpunkt des Unterrichts (vgl. die grundlegenden Aussagen dazu in Kap. 1.5.2). In diesem Kapitel des Lehrplans werden die zwanzig Leitthemen im Einzelnen vorgestellt und ihre Erschließung in Handlungsfeldern, Unterrichtsvorhaben und Projekten an Beispielen aufgezeigt.

### 2.1 Leitthemenkatalog

LT 1: Sich in Raum und Zeit orientieren

LT 2: Sich selbst finden - mit anderen leben

LT 3: Gesund leben - sich wohlfühlen

LT 4: Lebensräume und Zeit gestalten

LT 5: Feuer, Wasser, Luft und Erde erforschen

LT 6: Wünschen und träumen

LT 7: Natur und Umwelt erkunden

LT 8: Menschen verschiedener Länder und Kulturen kennen lernen und verstehen

LT 9: Schleswig-Holstein - das Land zwischen den Meeren - erfahren

LT 10: Schule gestalten - miteinander feiern

LT 11: Früher und Heute erforschen

LT 12: Erfinden - konstruieren - herstellen

LT 13: Informationen gewinnen und verarbeiten - mit Medien gestalten

LT 14: Wirtschaftlich planen und entscheiden

LT 15: Sich mit Sexualität, Partnerschaft und Familie auseinandersetzen

LT 16: Gesellschaftliches/öffentliches Leben kennen lernen, daran teilnehmen - es aktiv mitgestalten

LT 17: Sich in der Arbeitswelt orientieren und sich auf wechselnde Bedingungen einstellen

LT 18: Deutschland als Teil Europas und der Welt begreifen

LT 19: Kulturelle Angebote annehmen und sich mit künstlerischen Mitteln ausdrücken

LT 20: Sich mit der Rolle als Frau/Mann in Partnerschaft, Familie, Beruf und Gesellschaft auseinandersetzen

## **2.2 Leitthemen - Handlungsfelder - Unterrichtsvorhaben und Projekte**

Die Leitthemen können in einer Vielzahl von Handlungsfeldern entfaltet werden. Handlungsfelder sind zu verstehen als Interaktions- und Kommunikationsfelder der unmittelbaren, mittelbaren und virtuellen gegenwärtigen und zukünftigen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Sie spiegeln die Lebens- und Alltagswelt wider und lassen sich unterrichtlich in vorhaben- und projektorientiertes Lernen umsetzen.

Ziel der unterrichtlichen Arbeit in Handlungsfeldern ist es, den Schülerinnen und Schülern das Beziehungsgeflecht zwischen Personen, Sachen und Situationen verständlich zu machen und ihnen ein Zuwachs von Handlungsfähigkeiten zur Bewältigung der Realitäten zu ermöglichen, auf die sie außerhalb der Schule treffen.

Handlungsfelder können unter unterschiedlichen Leitthemen in verschiedenen Lernstufen mehrfach erarbeitet werden. Ein wesentliches Entscheidungskriterium für die Auswahl der Handlungsfelder ist die Lebensbedeutsamkeit für die jetzige und zukünftige Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler.

In Unterrichtsvorhaben und projektorientiertem Unterricht werden mit den Schülerinnen und Schülern Problemstellungen ausgewählt, die nach gemeinsamer Planung handlungs- und ergebnisorientiert bearbeitet werden. Kooperative Problemlöseprozesse ermöglichen die Erfahrung der Gemeinsamkeit in Verschiedenheit.

Für die Arbeit mit den Leitthemen enthalten die Fachlichen Konkretionen der Lehrpläne für die Grundschule und der weiterführenden allgemeinbildenden Schulen eine fachliche Orientierung. Die individuelle Lernausgangslage der Schülerin/des Schülers macht eine Passung notwendig, so dass die Fachlichen Konkretionen unter Berücksichtigung des Sonderpädagogischen Förderschwerpunkts verändert werden.

Im Rahmen von Unterrichtsvorhaben und Projekten zeigen sich auch die lerngruppen- und individuumsbezogenen Notwendigkeiten fachsystematischer Übungen (z.B. Techniken des Lesens und Schreibens, des Umgangs mit Zahlen und mathematischen Operationen, des Kartenlesens, des handwerklich-ästhetischen Gestaltens). Der Erwerb und die Automatisierung dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten können im Rahmen des themenzentrierten Unterrichts (z.B. in Form von Wochenplanarbeit) oder im Fachunterricht, in Kursen und Lehrgängen erfolgen. Eine enge Verzahnung von themenzentriertem Unterricht und fachlichen Übungen ist notwendig.

Die im Folgenden aufgeführten Handlungsfelder, Unterrichtsvorhaben und Projekte sind als Anregung zu verstehen.

### **LT 1: Sich in Raum und Zeit orientieren**

Die Fähigkeit, sich in Raum und Zeit zu orientieren, ist die Voraussetzung für Orientierungen, Strukturierungen und Planungen in der uns umgebenden Welt.

Der Mensch entwickelt Raum- und Zeitvorstellungen auf der Grundlage körperlich-sinnlicher Handlungserfahrungen, das heißt durch Wahrnehmung und Bewegung. Nach und nach erwirbt er ein Raum- und Zeitbewusstsein, welches subjektive, objektive und kulturelle Aspekte umfasst. So können individuelle Raum- und Zeitvorstellungen in Beziehung gesetzt werden zu den Raum- und Zeitstrukturen in Natur und Gesellschaft.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema werden Schülerinnen und Schülern elementare Raum- und Zeiterlebnisse ermöglicht und von ihnen unter verschiedenen Blickwinkeln reflektiert, z.B.:

- Orientierung am eigenen Körper
- Erleben des eigenen Körpers im Raum
- Wahrnehmung unterschiedlicher Anordnungen im Raum
- Zeitabläufe in der Natur
- Vereinbarte Zeiten in der Gesellschaft
- Erlebte Zeiten im Alltag

Vertraute Umgebungen, wiederkehrende Zeiteinteilungen in Form einer Rhythmisierung des Unterrichts mit bestimmten Ritualen und die Visualisierung von Unterrichtsabläufen unterstützen insbesondere auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei der Entwicklung eines Raum- und Zeitbewusstseins.

Schülerinnen und Schüler mit motorischen Entwicklungserschwernissen, Beeinträchtigungen der Wahrnehmung und Sinnesschädigungen benötigen in der Regel spezifische Angebote zur Förderung ihrer Raum- und Zeitorientierung.

#### **Mögliche Handlungsfelder:**

- Körperliche Raumwahrnehmung
- Schule, Schulweg
- Wohnort
- Tages-, Wochen-, Jahresabläufe
- Naturkreislauf
- Zeitmessung
- Lebensdaten, Lebensabschnitte
- Weltall

## **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Körperliche Raumwahrnehmung**

- Cafe im Dunklen
- Körpertheater
- Rollstuhlrallye

## **Fachspezifische und überfachliche Hinweise zu einem Unterrichtsvorhaben für die unteren Klassenstufen: Körpertheater**

### **Handlungsorientierung**

Mögliche Sequenzen: Spielhandlungen - Körper und Körperteile - Regiebuch - Programm - Einladungen - Raumgestaltung - Aufführung - Dokumentation

### **Fachorientierung**

Anregungen für fächerübergreifendes Arbeiten (Querverweise auf vorhandene Bereiche im Lehrplan Grundschule)

### **Deutsch**

Sprache in ihren Funktionen (Gegenstandsfeld 1, S. 62, 65, 69):

- Interagieren: Regeln festlegen, gemeinsames Spiel
- Informieren: Regiebuch, Programm, Einladungen
- Erzählen: Handlungsabläufe des Alltagslebens
- Sprache in ihrer ästhetischen Funktion: Einladungen gestalten

### **Mathematik**

Zahlbegriffsentwicklung (Aufgabenfeld 1, S. 82):

- Anzahl der Spieler, der Einladungen, der Besucher, der Stühle ...

Größen (Aufgabenfeld 3, S. 82):

- Grundvorstellungen zu alltäglichen Zeitmaßen, Zeitdauer

Geometrie (Aufgabenfeld 4, S. 83):

- Sich im Raum orientieren
- Abstände, Lagebeziehungen beim Spiel/bei der Raumgestaltung beachten

### **Heimat- und Sachunterricht**

Sicherung des menschlichen Lebens (Lernfeld 2, S. 104):

- Körperteile benennen
- Unseren Körper kennen

Raum und Zeit (Lernfeld 3, S. 106):

- Zeit messen
- Zeiteinteilungen, Raumeinteilungen
- Theaterraum nach eigenen Bedürfnissen einrichten

## **Musik**

Musik hat Gestalt und Form (Lernfeld 5, S. 129):

- Musik hören und Bewegungsläufe finden

## **Kunst**

Schrift, Druckgrafik, Fotodokumentation (Arbeitsbereich 4, S. 147):

- Einladungen, Programm, Dokumentation

Bauen, Wohnen, Umweltgestaltung (Arbeitsbereich 5, S. 147):

- Einen Raum schmücken und gestalten

Spiel und Aktion (Arbeitsbereich 6, S. 147)

- Verkleiden, schminken, maskieren

## **Sport**

Sich durch Bewegung ausdrücken (Themenbereich 1, S. 177):

- Grundformen der Bewegung erkunden
- Rhythmische Grundformen lernen und üben
- Reize wahrnehmen und in Bewegung umsetzen
- Imitieren, improvisieren, gestalten und darstellen

## **Entwicklungsorientierung**

### **Wahrnehmung und Bewegung**

- Taktil-kinästhetische Wahrnehmung: Orientierung am eigenen Körper - darzustellende Tätigkeiten, Gefühle und Empfindungen körperlich ausdrücken
- audio-motorische Koordination: Bewegung nach Anweisungen, Signalen, Musik ....
- visuelle Raum-Lage-Orientierung/Differenzierung räumlicher Beziehungen/visuo-motorische Koordination: Bewegung im Raum, Beachtung der Mitspieler/Requisiten

### **Sprache und Denken**

- Sich absprechen
- Erfahrungen und Erlebnisse verbal und nonverbal mitteilen
- Körperteile, Raumlagebeziehungen, Empfindungen benennen/beschreiben
- Theateraufführung antizipieren
- Handlungsschritte entwerfen
- Sich Spielabläufe merken
- Vorschläge für die Programmgestaltung und Einladungen machen
- Phantasie in der Ausgestaltung der Spielszenen entwickeln
- Arbeitsabläufe und -ergebnisse beurteilen/bewerten

### **Personale und soziale Identität**

- Körpergefühl entwickeln
- Sich über Körpererfahrungen austauschen



- Sich in Rollen hinein versetzen
- Ein Zugehörigkeitsgefühl zur gemeinsamen Lerngruppe entwickeln
- Vor Publikum auftreten

## **LT 2: Sich selbst finden - mit anderen leben**

Die Auseinandersetzung mit diesem Leitthema ist in besonderer Weise geeignet, die Entwicklung der personalen und sozialen Identität zu unterstützen.

Schülerinnen und Schüler nehmen sich als Teil der Klassen- und Schulgemeinschaft wahr, aber auch als eigenständige Person mit individuellen Fähigkeiten, Bedürfnissen und Vorstellungen. Sie lernen sich mit der eigenen Situation auseinander zu setzen, sich in sozialen Situationen angemessen zu verhalten und falls erforderlich, persönliche Interessen zu Gunsten von Gruppeninteressen zurück zu stellen. Dazu gehört auch die Fähigkeit, mit der eigenen Behinderung und der Behinderung anderer umzugehen.

Die Stärkung der Persönlichkeit durch Ermutigung und Erfolgserlebnisse, gemeinsame Aktivitäten der Lerngruppe und klare Absprachen des sozialen Miteinanders bilden eine wesentliche Voraussetzung für den Erwerb von Selbst- und Sozialkompetenzen als Ausdruck personaler und sozialer Identität.

Schülerinnen und Schüler mit sozial-emotionalen Entwicklungsproblemen lernen, ihre eigenen Fortschritte wahrzunehmen und sich selbst zu bestätigen.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Klassen-, Schulgemeinschaft
- Freunde, Verwandte
- Nachbarschaft, Gemeinde
- Gruppen, Vereine
- Kirchengemeinde
- Minderheiten, Außenseiter

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Klassen-, Schulgemeinschaft**

- Klassenregeln und Klassenämter
- Talentschuppen
- Klassenfahrt

## **LT 3: Gesund leben - sich wohl fühlen**

Dieses Leitthema bezieht sich auf die Bedürfnisse jedes einzelnen Menschen nach körperlichem und seelischem Wohlbefinden.

Durch die Arbeit an dem Thema werden Schülerinnen und Schüler auf ihre Lebensgewohnheiten aufmerksam und lernen den pfleglichen Umgang mit sich selbst. Sie setzen sich mit den Bedürfnissen und Funktionen ihres Körpers auseinander und erfahren den

Einfluss der Natur, der Umwelt und des sozialen Klimas auf ihre körperliche und emotionale Befindlichkeit.

Ausgewogene Phasen der Spannung und Entspannung, der Ruhe und Bewegung, der Alleinarbeit und Gruppenaktivitäten, der Arbeit und Erholung sind wichtige Voraussetzungen für das Erleben körperlichen und seelischen Wohlbefindens in Schule und Unterricht.

Für misserfolgsängstliche Schülerinnen und Schüler kann das Training von Entspannungstechniken hilfreich sein.

Das Einüben hygienischer Verhaltensmaßnahmen unterstützt Schülerinnen und Schüler, die wenig häusliche Anleitung erfahren.

#### **Mögliche Handlungsfelder**

- Wohnung
- Umwelt
- Körper
- Ernährung
- Krankheit/Sucht

#### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Krankheit/Sucht**

- Krankenhaus
- Raum der Stille
- Drogen an unserer Schule?

### **LT 4: Lebensräume und Zeit gestalten**

Gestaltungsfreiräume tragen zur persönlichen Entfaltung und zur Entwicklung selbstgesteuerten Denkens und Handelns bei.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema erfahren Schülerinnen und Schüler, dass ihre Wünsche, Vorstellungen und Meinungen ernst genommen und im Rahmen der vorhandenen Möglichkeiten und Bedingungen realisiert werden können.

Offene Unterrichtsformen sowie die Mitgestaltung und Mitbestimmung des Unterrichts und des Schullebens fördern die Fähigkeit zu einer selbstständigen und selbstbestimmten Lebensgestaltung.

Viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf benötigen Anleitungen und Modelle, um Handlungsspielräume wahrzunehmen und diese nach eigenen Vorstellungen und Bedürfnissen zu gestalten. Durch die gemeinsame Planung und Durchführung der Unterrichtsvorhaben erwerben sie Strukturen zweckmäßiger Vorgehensweisen.

#### **Mögliche Handlungsfelder**

- Klassenzimmer
- Spielplatz, Sportanlage
- Jugendtreff

- Wohnung
- Freizeit/Urlaub
- Naturräume

**Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Freizeit/Urlaub**

- Freizeit-Terminkalender
- Hobbymarkt
- Planung, Anlage und Nutzung eines Trimm-dich-Pfads

**LT 5: Feuer, Wasser, Luft und Erde erforschen**

Feuer, Wasser, Luft und Erde sind die Grundelemente des Lebens.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema lernen Schülerinnen und Schüler sowohl den Nutzen als auch die Gefahren, die von den Elementen ausgehen, bewusster wahrzunehmen und zu reflektieren. Sie setzen sich mit den Elementen als Einzelphänomen aber auch in ihrem Zusammenspiel auseinander. Sie üben den bedarfsorientierten, sachgerechten Umgang mit ihnen und beachten notwendige Sicherheitsmaßnahmen.

Aktuelle Ereignisse wie Sturm, Hochwasser, Brand werden naturwissenschaftlich erklärt und bilden Anlässe, über die Bedeutung von Feuer, Wasser, Luft und Erde für die Umwelt nachzudenken. Dabei erwerben die Schülerinnen und Schüler Einsichten in die Notwendigkeit eines verantwortungsvollen Umgangs mit der Natur und ihren Ressourcen.

Auf Grund der Faszination, die die Elemente auf den Menschen ausüben, ihrer Bedeutsamkeit für alle Lebensbereiche und der Möglichkeit eigener sinnhafter Erfahrungen eröffnen sich im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung vielfältige Zugänge zu diesem Leitthema. Die Elemente bieten auch schwerstbehinderten Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten basale Erfahrungen durch den handelnden Umgang z.B. im Wasser/Sandraum zu sammeln.

**Mögliche Handlungsfelder**

- Feuer
- Wasser
- Luft
- Erde

**Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte - Handlungsfeld: Feuer**

- Feueralarm in der Schule
- Möglichkeiten Feuer zu machen
- Kochen und Grillen

**LT 6: Wünschen und träumen**

Wünsche und Träume sind notwendige Kräfte des Menschen, die Gegenwart zu bewältigen und die Zukunft zu planen.

Die Arbeit an diesem Leitthema regt Schülerinnen und Schüler an, ihre Wünsche und Träume zu artikulieren und zwischen erfüllbaren und unerfüllbaren unterscheiden zu lernen. Sie entwickeln Ideen und Fähigkeiten, selbstgewählte und reflektierte Wunschträume zu realisieren. Dabei werden auch Wünsche und Träume thematisiert, die ideelle Inhalte haben und die Kinder und Jugendlichen über sich selbst hinaus auf andere und auf die Gemeinschaft verweisen.

Regelmäßige Gespräche über persönliche Wünsche und Träume fördern das Verständnis für eigene Gefühle und die der anderen.

Handlungsorientierte Zugriffsweisen, wie das Einbeziehen gestalterischer Darstellungen regen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an, Phantasie und Kreativität zu entwickeln und sich mit ihren Wünschen und Träumen auseinander zu setzen. Sie lernen durch die angeleitete Auseinandersetzung bewusst Realität und Traumwelt voneinander zu unterscheiden.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Träume
- Wünsche
- Fantasien

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Wünsche**

- Zukunftswerkstatt - Schule
- Drei Wünsche frei
- Berufswünsche
- Sind unsere Wünsche auch die Wünsche anderer?

## **LT 7: Natur und Umwelt erkunden**

Die Erziehung zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit Natur und Umwelt gehört zu den zentralen Aufgaben von Schule und Unterricht.

Voraussetzungen sind das eigene Naturerleben und -verstehen und das Wissen um die Bedeutung einer intakten Umwelt für das menschliche Leben.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema werden Schülerinnen und Schüler aufmerksam auf alltägliche und außergewöhnliche Naturphänomene. Sie setzen sich mit der Einflussnahme des Menschen und deren Auswirkungen auf die Natur auseinander und lernen den sorgsamsten Umgang mit der Natur in ihrer Umwelt.

Eine konsequente Erziehung zur Vermeidung unnötiger Abfälle, zu einer umweltschonenden Entsorgung und einem sparsamen Umgang mit Energien fördert das umweltbewusste Handeln. Der sparsame Umgang mit Energien und das Recycling alter Gebrauchsgüter bieten eine Chance, wirtschaftlich hauszuhalten.

Die Sensibilisierung der Sinne ermöglicht es auch Schülerinnen und Schülern mit körperlichen Beeinträchtigungen oder Sinnesschädigungen die Natur bewusst zu erleben und zu genießen.

**Mögliche Handlungsfelder**

- Naturschutz
- Versorgung/Entsorgung
- Transport/Verkehr
- Städtebau/Wohnbau
- Wald

**Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Wald**

- Waldlehrpfad
- Schulwald
- Eine Nacht im Wald
- Nistkästen

**LT 8: Menschen verschiedener Länder und Kulturen kennen lernen und verstehen**

Schülerinnen und Schüler begegnen in allen Bereichen ihres täglichen Lebens Menschen aus verschiedenen Herkunftsländern und Kulturkreisen. Eigene und übernommene Erfahrungen und Meinungen führen zu individuell geprägten Vorstellungen von deren Lebensweisen.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema erweitern und vertiefen sie ihre Kenntnisse. Sie entwickeln Interesse an fremden Lebensformen und Sprachen und erwerben ein Verständnis für andere Lebensbedingungen und Kulturen. Ihnen werden Gemeinsamkeiten im Alltag bewusst. Sie lernen Unterschiede z.B. in der Sprache, Kleidung, Ernährung, in den Sitten und Gebräuchen zu tolerieren und als Anregung für die eigene Lebensgestaltung zu nutzen.

Interkulturelles Lernen als Unterrichtsprinzip fördert das gegenseitige Verständnis und die Achtung voreinander.

Die Kenntnis andersartiger Lebensformen und -bedingungen kann dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf lernen, mit ihren eigenen Besonderheiten und erfahrenen Ausgrenzungen besser umzugehen.

**Mögliche Handlungsfelder**

- Feste und Feiern
- Sitten und Gebräuche
- Sprachen
- Kindheit
- Kleidung
- Ernährung
- Religion
- Markt
- Politik/aktuelles Zeitgeschehen

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Sitten und Gebräuche**

- Geburtstag
- Kochen mit ausländischen Freunden
- Tänze
- Hochzeit

### **LT 9: Schleswig-Holstein - das Land zwischen den Meeren erfahren**

Das Land Schleswig-Holstein ist gekennzeichnet durch seine besondere Lage zwischen zwei Meeren sowie durch unterschiedliche Landschafts- und Lebensformen.

Die Arbeit an diesem Leitthema trägt dazu bei, die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler über ihr Heimatland zu klären, zu vertiefen und zu einem Wissen zu verdichten.

Originale Begegnungen mit unterschiedlichen Menschen und mit der Natur, die Teilnahme an regionalen Ereignissen und der Besuch bedeutsamer Einrichtungen sind in besonderer Weise geeignet, Land und Leute zu erleben und kennen zu lernen.

Regelmäßige Informationen über aktuelle Geschehnisse in Schleswig-Holstein wecken und fördern das Interesse am eigenen Heimatland.

Schülerinnen und Schüler mit besonderen Lebenserschwernissen erfahren durch die Eingebundenheit in einen bestimmten Sozialraum mit tradierten Lebensformen Struktur und Sicherheit. Sich als Teil einer Gemeinschaft zu erleben, eine Heimat zu haben, trägt wesentlich zu Stärkung der Persönlichkeit bei.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Urlaubsland
- Landschaftsformen
- Heimische Tier- und Pflanzenwelt
- Landwirtschaft, Industrie
- Hilfsmittel
- Kultur
- Dialekte und Sprachen
- Verwaltung
- Bedeutende Persönlichkeiten

### **Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Heimische Tier- und Pflanzenwelt**

- Feuchtbiotop
- Herbarium
- Bestimmungsbuch zur Tier- und Pflanzenwelt in der Umgebung

## LT 10: Schule gestalten - miteinander feiern

Feste und Feiern sind willkommene Höhepunkte im Unterricht und in der Schule. Das Schuljahr gewinnt u.a. dadurch eine zeitliche Struktur und wird überschaubar. Sie stärken das Gemeinschaftsgefühl und sind in besonderer Weise geeignet, Schülerinnen und Schüler an der Gestaltung ihres Klassen- und Schullebens aktiv zu beteiligen.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema lernen sie, ein Fest zu planen und vorzubereiten, ein Programm mit eigenen Darbietungen zu gestalten und sich zu präsentieren. Sie erleben sich in der Rolle der Gastgeberinnen und Gastgeber, die sich um das Wohlbefinden ihrer Gäste kümmern.

Über die traditionellen, meist jahreszeitlich festgelegten Feste und Feiern hinaus gibt es im Unterricht vielfältige Anlässe miteinander zu feiern. So bietet sich z.B. der Abschluss eines Unterrichtsvorhabens an, ein Fest themenbezogen zu gestalten: durch die Gestaltung einer Theater-, Tanz-, Musikaufführung, einer Ausstellung, eines Festessens, einer Modenschau, einer Textsammlung, eines interkulturellen Festes. Die Aussicht auf eine Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse kann zur Steigerung der Anstrengungsbereitschaft auch von Schülerinnen und Schülern mit geringer Leistungsmotivation beitragen.

### Mögliche Handlungsfelder

- Schule als Kulturzentrum
- Schule als Begegnungsstätte
- Schule als Freizeitstätte

### Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Schule als Begegnungsstätte

- Besuch von Menschen aus dem Seniorenheim
- Flohmarkt
- Eltern- Kind-Nachmittage
- Schultheater

## LT 11: Früher und heute erforschen

Die Auseinandersetzung mit geschichtlichen Themen fördert das Verständnis für die Lebenssituation heute und verweist auf mögliche zukünftige Entwicklungen. Ausgehend von ihrem Erfahrungshorizont werden Schülerinnen und Schüler durch die Arbeit an diesem Leitthema angeregt über die Lebenswelt nachzudenken, Veränderungen im Vergleich zu früher wahrzunehmen und Ideen für die Gestaltung der Zukunft zu entwickeln. Sie können komplizierte Strukturen und Techniken des Alltagslebens in einfachen Formen wieder finden. Die Frage - Wie war das früher? - trägt zur Vertiefung der Auseinandersetzung mit Unterrichtsinhalten bei.

Erzählungen aus der Vergangenheit, die Befragung älterer Menschen, der Besuch historischer Stätten und das Sammeln historischer Alltagsgegenstände fördern das geschichtliche Interesse und Bewusstsein.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Kindheit
- Feste, Lieder, Tänze, Spiele
- Arbeit
- Nachrichten, Medien
- Verkehr
- Ernährung
- Technik
- Erde
- Rollenbilder von Frau und Mann
- Gesellschaftsformen

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Ernährung**

- Von der Selbstversorgung zu Fertiggerichten
- Gerichte des Mittelalters
- Schönheitsideale und Ernährung

### **Fachspezifische und überfachliche Hinweise zu einem Unterrichtsvorhaben für die mittleren Klassenstufen: Von der Selbstversorgung zu Fertiggerichten**

#### **Handlungsorientierung**

Mögliche Sequenzen: Essgewohnheiten heute, Fertiggerichte aus dem Supermarkt - Wie sich unsere (Ur-) Großeltern früher ernährten: Befragung älterer Menschen - Erprobung alter Geräte - wir trocknen Obst, wecken Obst ein, ernten Gemüse und bereiten es zu, backen Brot... - Qualitätsvergleiche: Arbeitszeiten, Abfallprodukte bei der Nahrungsmittelzubereitung früher und heute

#### **Fachorientierung**

Anregungen für fächerübergreifendes Arbeiten (Querverweise auf vorhandene Bereiche der Lehrpläne der Sekundarstufe I - Klassenstufe 5/6)

#### **Deutsch**

Sprache in ihren Funktionen (Gegenstandsfeld 1, S. 22)

- Interagieren: Interviews mit älteren Menschen
  - Sachkompetenz: Verschiedene Gesprächsformen und Sprechanlässe kennen
  - Methodenkompetenz: Sich mündlich und schriftlich adressaten-, sachangemessen und intentionsgerecht verhalten
  - Selbstkompetenz: Kommunikationstechnik nutzen; aktiv hören/zuhören
  - Sozialkompetenz: Kommunikationskonventionen; Gesprächsregeln beachten; Kommunikationsprobleme überwinden helfen
- Informieren: Formen der Nahrungsmittelbeschaffung, -zubereitung und -konservierung
  - Sachkompetenz: Möglichkeiten der Informationsbeschaffung kennen
  - Methodenkompetenz: Informationen aus einfach strukturierten Texten sowie aus entsprechenden Tabellen, Schaubildern u.dgl. richtig entnehmen festhalten, ordnen und gliedern können



- Selbstkompetenz: Konzentriert sehen/lesen/zuhören; mit Informationen genau und sorgfältig umgehen
- Sozialkompetenz: Verständlich sprechen; Adressatenbezug und Situationsangemessenheit herstellen, auf Verstehensfähigkeit abstellen; bereit sein, Informationen korrekt weiterzugeben
- Erörtern/Argumentieren: Vor- und Nachteile der Selbstversorgung/von Fertiggerichten
  - Sachkompetenz: Sprachhandlungen für erörternd - argumentierendes Sprechen und Schreiben kennen
  - Methodenkompetenz: Eigene Auffassungen sach- und sprachangemessen vertreten
  - Selbstkompetenz: Gegenüber verschiedenen Interessen offen sein; einen Standpunkt beziehen und vertreten; für seine Überzeugung einstehen können
  - Sozialkompetenz: Eigene Sichtweise von Sachen/Fragen vermitteln; andere ernst nehmen, Meinungen anderer akzeptieren; tolerant sein

Sprache als Regel- und Zeichensystem (Gegenstandsfeld 2, S. 27)

- Wörter, Sätze, Texte zum Thema grammatikalisch und rechtschriftlich üben
  - Sachkompetenz: Die wichtigsten Wortarten und deren Funktionen kennen; über die für die Groß- und Kleinschreibung im Regelfall erforderlichen grammatischen Kenntnisse verfügen
  - Methodenkompetenz: Techniken zur Sicherung und Steigerung der Rechtschreibfertigkeit anwenden; Sätze vollständig bilden
  - Selbstkompetenz: Zu bewusstem Umgang mit Sprache bereit und fähig sein
  - Sozialkompetenz: Sicherheit gewinnen im mündlichen und schriftlichen Sprachhandeln; sich beim Überarbeiten von Texten gegenseitig helfen

Texte (Gegenstandsfeld 3, S. 32)

- Informationen aus Rezepten, Packungsaufschriften entnehmen, Informationen auf Plakaten präsentieren, Nahrungsmittelwerbung in den Medien analysieren
  - Sachkompetenz: Typische appellative Texte, auch in audiovisueller Vermittlung, kennen; Mittel appellativer Texte kennen; Wirkungen appellativer Texte abschätzen können
  - Methodenkompetenz: Produktive Verfahren zur Auseinandersetzung mit appellativen Texten verwenden
  - Selbstkompetenz: Appellativen Texten gegenüber eine geschärfte Wahrnehmung entwickeln
  - Sozialkompetenz: Formen und Mittel appellativer Texte gemeinsam kritisch überprüfen

## Mathematik

Größen (S. 26)

- Nahrungsmittel bezüglich ihres Gewichts vergleichen
  - Grundgrößen - Gewicht: Gewichtseinheiten in Gramm und Kilogramm, abwägen mit alten und neuen Waagen
  - Größen messen, berechnen und ihre Maße vergleichen können, Maßangaben von Größen schätzen und runden können, Sachprobleme angemessen lösen können.
  - Sachaufgaben (bei offenen Sachproblemen sollen die beschriebenen Größen er-

kennt, Lösungswege gefunden und die Ergebnisse im Zusammenhang gedeutet werden)

- Bruchzahlen (S. 29)
  - Brüche als Anteile und als Zahlen auffassen können, Beispiele und Anwendungen für Brüche kennen, mit Brüchen rechnen können

### **Biologie**

Der Körper des Menschen und seine Gesunderhaltung - Ernährung und Verdauung (Thema 4, S. 30)

- Nahrungsmittel und ihre Bestandteile, Zusammenstellung der Nahrung für eine gesunde Ernährung

### **Physik/Chemie**

Nahrungsmittel (Themenbereich 5, S. 36)

### **Wirtschaft/Politik**

Konsumgesellschaft - Chancen und Herausforderungen (Themenbereich 3, S. 28)

### **Technik**

Versorgung und Entsorgung (Handlungsfeld 4, S. 32)

### **Haushaltslehre**

Gesunde Lebensweise: Nahrung - Essen - Trinken - Wohlbefinden (Themenbereich 2, S. 22)

- Reflexion des eigenen Essverhaltens: Geschmack, Vorlieben, Abneigungen, Essgewohnheiten erkunden und hinterfragen, Hunger, Appetit, Durst, Sättigung

### **Entwicklungsorientierung**

#### **Wahrnehmung und Bewegung**

- Haptisch-taktil, olfaktorisch, visuell, gustatorisch: Konsistenz, Geruch, Aussehen, Geschmack von Nahrungsmitteln
- Visuell-motorische Koordination/Material- und Werkzeuggebrauch: ernten, kochen, Handhabung der Geräte,...

#### **Sprache und Denken**

- Sich über Sachverhalte und Handlungsabläufe verständigen
- Nahrungsmittel und ihre Bestandteile bezeichnen, Haushaltsgeräte und ihre Eigenschaften und Funktionen benennen, Arbeitsvorgänge beschreiben
- Erfahrungen mit der Selbstversorgung machen
- Vorstellungen zu Arbeitszeiten, über Geschmack und Qualität entwickeln
- Vor- und Nachteile der Selbstversorgung/von Fertiggerichten kennen und bewerten

#### **Personale und soziale Identität**

- Ernährungsgewohnheiten als erlerntes Verhalten hinterfragen
- Aufgaben übernehmen und gemeinsam mit anderen durchführen

- die Abhängigkeit der Ernährung von schicht-, kulturspezifisch und historisch gewachsenen Lebensformen, des Lebensumfeldes und materieller Faktoren wahrnehmen

## **LT 12: Erfinden - konstruieren - herstellen**

Kinder und Jugendliche wachsen in einer technisierten Welt auf. Sie nutzen und benutzen Technik selbstständig und selbstverständlich.

Technische Allgemeinbildung bedeutet, sach- und bedürfnisgerechtere mit technischen Objekten umzugehen, mit Fragestellungen an Technik heranzutreten, sich kompetent in einer technisierten Welt zu behaupten und mögliche Folgen des Fortschritts zu bedenken.

Schülerinnen und Schüler lernen an diesem Leitthema bewusst grundlegende technische Zusammenhänge kennen, Technik zu nutzen, sie zu verstehen und sich handelnd damit auseinander zu setzen. Erfinden, konstruieren, herstellen fordert zur handelnden Auseinandersetzung heraus. Entdeckendes und problemorientiertes Lernen steht im Vordergrund. Schülerinnen und Schüler erleben sich im kreativen Umgang mit technischen Aufgabstellungen. Sie erwerben durch spielerischen Umgang mit vielfältigen Materialien Erfahrungen und Kenntnisse über technische Phänomene.

Im Rahmen sonderpädagogischer Förderung kann es notwendig werden, Schülerinnen und Schüler in die Bedienung von Alltagstechnik einzuführen und deren Gebrauch zu trainieren. Schülerinnen und Schüler, die auf Grund einer Behinderung auf den Gebrauch technischer Hilfsmittel angewiesen sind, lernen diese zu akzeptieren und entsprechend ihren Bedürfnissen zu nutzen und anzupassen.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Automaten
- Gebrauchsgegenstände
- Spiele
- Haushalt
- Erfindungen
- Hilfsmittel

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Spiele**

- Brettspiele
- Flugobjekte
- Computerspiele

## **LT 13: Informationen gewinnen und verarbeiten - mit Medien gestalten**

Medien prägen unsere Gesellschaft in allen Bereichen. Besonders die Massenmedien bestimmen weitgehendst den Alltag in vielen Familien. Alle Schülerinnen und Schüler sind vom Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien in ihrer jetzigen und zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt betroffen. Ein bewusster Umgang mit ihnen und ei-

ne kompetente Nutzung der Medien, steuert dem eher rezeptiven Medienkonsum entgegen und unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei der Bewältigung der Informationsflut.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren bei der Bearbeitung dieses Leitthemas, welchen Stellenwert die neuen Technologien für ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft haben.

Die Wissensgesellschaft stellt an ihre Mitglieder besondere Anforderungen im Umgang mit Informationen. Gefordert wird die Fähigkeit zu gezielter Beschaffung, Auswahl, Bewertung und Bearbeitung von Informationen unter Verwendung jeweils geeigneter Medien. Im Unterricht ist neben Eigeninitiative, Selbstständigkeit und Selbstverantwortung die Kompetenz zur Kommunikation und Kooperation besonders gefordert.

Die Arbeit mit den neuen Technologien eröffnet neue Perspektiven, die Lese- und Schreibfähigkeiten zu erweitern. Bei erschwertem Schriftspracherwerb wird dadurch erneute Motivation geschaffen. Für Schülerinnen und Schüler, die auf Grund einer Behinderung in ihrer Kommunikationsfähigkeit beeinträchtigt sind, entstehen durch neue Technologien Chancen für ihre weitere Entwicklung.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Büchereien
- Zeitungswesen/Verlag
- Internet
- Software
- Aufnahme- und Abspielgeräte
- Telefon/Handy/Fax

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Internet**

- Treffpunkt Internetcafe
- Chatten mit einer Partnerklasse
- Homepage der Schule

## **LT 14: Wirtschaftlich planen und entscheiden**

Wirtschaftliches Planen, Entscheiden und Handeln prägt die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen, dabei ist es für sie schwierig, den verantwortungsvollen Umgang mit Geld zu erlernen, da sie den Wert des Geldes häufig nicht einschätzen können.

Sie verfügen bereits über Geld, haben Einfluss auf Kaufentscheidungen der Eltern und sind die umworbenen Konsumenten von morgen. Die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sind vorwiegend geprägt durch mediale Vermittlung (z.B. Werbung), und eine immer stärkere Definition der Persönlichkeit über Konsum. Modelle in der sozialen Umwelt formen ihr Konsumverhalten und den Umgang mit Zahlungsmitteln. Für viele Schülerinnen und Schüler ist es schwer vorstellbar, dass Einkommen eine Vergütung von Arbeitsleistung darstellt.

An diesem Leitthema sollen die Schülerinnen und Schüler die Strategien der Werbung erfassen, durchschauen und einen bewussten persönlichen Konsumstil entwickeln. Sie erwerben die Fähigkeiten zu kritischer Analyse und Bewertung wirtschaftlicher Möglichkeiten.

Sie lernen mit Konsumgütern und finanziellen Mitteln planvoll und verantwortungsbewusst umzugehen.

Viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf benötigen Orientierungsmöglichkeiten im wirtschaftlichen Planen und Handeln. Diese eröffnen sich im Handlungsraum des Planspiels sowie in konkreten Situationen im Rahmen von Unterrichtsprojekten.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Einkommen - Ausgaben
- Haushaltsplanung
- Bankgeschäfte
- Kaufverhalten
- Freizeit/Arbeitszeit

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Haushaltsplanung**

- Selbstversorgung auf einer Klassenfahrt
- Schulfrühstück
- Taschengeld

## **LT 15: Sich mit Sexualität, Partnerschaft und Familie auseinandersetzen**

Die Arbeit an diesem Leitthema richtet sich auf Grundbedürfnisse, Werte und Normen, die das menschliche Zusammenleben prägen.

Schülerinnen und Schüler lernen,

- ihre eigene Körperlichkeit zu akzeptieren und sorgsam damit umzugehen
- eigene Empfindungen wahrzunehmen und angemessen auszudrücken
- sich in die Gefühle und Bedürfnisse anderer hineinzusetzen
- Verantwortungsbewusstsein zu entwickeln
- Rollen- und Verhaltensmuster in Partnerschaft und Familie zu hinterfragen
- für alle Beteiligten akzeptabel mit Konflikten umzugehen
- biologische Zusammenhänge zu erkennen

Die Stärkung der Persönlichkeit sowie das Einüben und Reflektieren partnerschaftlichen Verhaltens in Schule und Unterricht tragen zur Entwicklung der Beziehungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern bei.

Sexualerziehung als übergreifende pädagogische Aufgabe ist besonders wirksam, wenn sie entwicklungsbegleitend und in Zusammenarbeit mit den Eltern erfolgt.

Für Schülerinnen und Schülern aus belasteten Lebenssituationen ist die Auseinandersetzung mit diesem Leitthema besonders bedeutsam. Sie lernen, sich in die Rollen verschiedener Partner und Familienmitglieder hineinzusetzen, üben Konfliktlösestrategien und informieren sich über Angebote familienentlastender Dienste.

Für Schülerinnen und Schüler mit schweren Behinderungen können Inhalte sinnvoll sein wie:

- Auseinandersetzung mit der eigenen Behinderung während der Pubertät
- Auseinandersetzung mit der eigenen Sexualität während der Pubertät
- Sterilisation als eine besondere Form der Verhütung.
- Assistenzbedarf in der Sexualität
- Geschlechtssensible Erprobung der Möglichkeiten der Intimhygiene
- Recht auf behinderte Liebe

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Freundschaft, Verliebtsein
- Pubertät
- Verhütung
- Missbrauch, Gewalt
- Schwangerschaft und Geburt
- Familie, Lebensgemeinschaften, Beziehungen
- Kindererziehung

### **Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Familie, Lebensgemeinschaften, Beziehungen**

- Liebesgeschichten
- Freundschaft - Liebe
- Familien - Fotoband
- Beziehungskonflikte

### **LT 16: Gesellschaftliches/öffentliches Leben kennen lernen, daran teilnehmen - es aktiv mitgestalten**

Gesellschaftliches/öffentliches Leben vollzieht sich u.a. in den Bereichen Politik, Verwaltung, Wirtschaft, Verkehr, Handel, Arbeit, Bildung, Kirche, Kultur und Sport. Es ist geprägt durch historische und aktuelle Entwicklungen in aller Welt. In der heutigen Zeit zeichnen sich nicht zuletzt in Folge der Globalisierung starke Veränderungen des gesellschaftlichen/öffentlichen Lebens ab. Sie führen zu immer komplexeren Strukturen und schwer durchschaubaren Zusammenhängen, die vielfach auch von kommerziellen Interessen bestimmt sind.

Durch die Auseinandersetzung mit diesem Leitthema erfahren Schülerinnen und Schüler sich als Teil einer Gemeinschaft mit geregelten Formen des Zusammenlebens. Sie lernen vor Ort für sie bedeutsame Bereiche des gesellschaftlichen/öffentlichen Lebens kennen, sich darin zu orientieren, sie nach ihren persönlichen Bedürfnissen zu nutzen und Mitgestaltungsmöglichkeiten wahrzunehmen. Dabei entwickeln sie ein Gefühl von Zugehörigkeit und Verantwortung.

Durch eine öffentlichkeitswirksame Gestaltung des Schullebens, die Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen in Form einer Netzwerkarbeit, die Teilnahme an öffentli-

chen Veranstaltungen und Projekten und das Sammeln von Erfahrungen an außerschulischen Lernorten eröffnen sich Schülerinnen und Schülern Zugänge zu einer aktiven Teilhabe am gesellschaftlichen/öffentlichen Leben. Eine offene Schule und kooperative Lern- und Arbeitsformen fördern ihre Bereitschaft und Fähigkeit, sich kritisch-konstruktiv in die Gemeinschaft einzubringen.

Für Schülerinnen und Schüler, die von sozialer Randständigkeit bedroht sind oder Assistenzbedarf haben, hat dieses Leitthema eine besondere Bedeutung. Persönliche Kontakte mit Menschen ihres gesellschaftlichen Umfeldes, das Einüben angemessener Verhaltensformen an außerschulischen Lernorten sowie das Kennenlernen und Nutzen behindertengerechter Angebote in den verschiedenen Bereichen des gesellschaftlichen/öffentlichen Lebens helfen ihnen, Schwellenängste zu überwinden und eine aktive Rolle einzunehmen.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Schulleben
- Geschäfte, Einkaufszentren
- Kirchen, Religionsgemeinschaften
- Vereine, Verbände, Clubs
- Öffentliche Veranstaltungen
- Kulturelle Einrichtungen und Angebote
- Gemeinde
- Parteien

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Gemeinde**

- Wahl (Planspiel)
- Kinderfragestunde beim Bürgermeister/der Bürgermeisterin
- Dorffest
- Kinder- und Jugendbeirat

## **LT 17: Sich in der Arbeitswelt orientieren und sich auf wechselnde Bedingungen einstellen**

Die Arbeitswelt ist gekennzeichnet durch Prozesse der Globalisierung und Technisierung, des ständigen Wandels und wachsender Anforderungen.

Eine Berufswahlvorbereitung bzw. -orientierung gehört zu den vordringlichen Aufgaben in den oberen Klassen der Sekundarstufe I und in der Sekundarstufe II. Sie erfolgt in enger Kooperation mit Eltern, Berufsberatung, berufsbildenden Schulen, Betrieben, Kammern, Gewerkschaften und sozialen Diensten. Von Bedeutung sind Praxisbegegnungen, die unterrichtlich vorbereitet und ausgewertet werden. Betriebserkundungen und -praktika sowie Werkstattunterricht und arbeitsweltbezogene Projekte sind wesentliche Bestandteile der Berufsorientierung. Die Schülerinnen und Schüler erkunden Beschäftigungs- und Ausbildungsmöglichkeiten in ihrer Region. Sie erleben reale Arbeitsplatzsituationen und lernen, ihre persönlichen Stärken und Schwächen im Hinblick auf eine spätere Berufs- und Erwerbstätigkeit einzuschätzen.

Individuelle berufliche Werdegänge und Beschäftigungszeiten sind heute kaum noch vor auszuplanen. Die schulische Vorbereitung auf die Arbeitswelt muss daher Aspekte der Flexibilität und Mobilität enthalten sowie die Auseinandersetzung auf Lebensphasen ohne Erwerbstätigkeit. In Form von Planspielen können Schülerinnen und Schüler realistische Möglichkeiten ihrer zukünftigen persönlichen Lebensgestaltung antizipieren.

Die berufliche Eingliederung von Schulabgängerinnen und -abgängern hängt in hohem Maße von dem Grad ihrer Selbst- und Sozialkompetenz ab. Die Förderung von Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit und Leistungsbereitschaft, von Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit gehört zu den grundlegenden Bildungs- und Erziehungszielen von Schule und Unterricht.

Sonderpädagogische Akzentuierungen der Arbeit an diesem Leitthema ergeben sich durch Inhalte wie:

- Berufsbilder für Menschen mit unterschiedlichen Behinderungsformen
- Erwerbsmöglichkeiten für Menschen ohne Beruf
- Geschäfte, Betriebe und kleine Unternehmen, in den Menschen mit Behinderungen Arbeit finden können
- Einrichtungen wie Jugendaufbauwerk, Berufsbildungswerk, Werkstätten für Behinderte
- Beratungsstellen und Arbeitnehmervertretungen für Menschen mit Behinderungen
- Fachdienste für die Integration in die Arbeitswelt
- Verlässliche Begleitpersonen
- Behindertenspezifische Einrichtung von Arbeitsplätzen

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Arbeitsplätze, Berufsbilder
- Berufsberatung, Jugendberufshilfe, Übergänge in die Arbeitswelt
- Lebensplanung
- Regionale Betriebe und Unternehmen
- Jobsuche
- Arbeitsamt, Sozialamt
- Arbeitnehmervertretungen
- Zeitarbeit
- Zeit ohne Arbeit, Arbeitsloseninitiativen

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Lebensplanung**

- Lebensordner
- Schule - und dann?
- Unterschiedliche Lebensbedingungen



**LT 18: Deutschland als Teil Europas und der Welt begreifen**

Entwicklungen in Deutschland insbesondere in den Bereichen Wirtschaft, Politik, Umwelt und Technik vollziehen sich in weltweiten Zusammenhängen. Soziale und kulturelle Einflüsse aus aller Welt wirken sich auf das gesellschaftlich-öffentliche Leben in unserem Land aus.

Weltdachverbände, -organisationen und -kongresse zu verschiedenen Lebensbereichen verweisen ebenso auf das politische und ökonomische Zusammenwachsen Europas wie der Gebrauch einer europäischen Währung oder das Gelten europäischer Rechtsnormen.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema werden Schülerinnen und Schüler angeleitet, sich mit den sozialen, kulturellen, technischen, wirtschaftlichen, politischen und natürlichen Bedingungen Deutschlands, seiner europäischen Nachbarländer sowie anderer Länder der Welt auseinander zu setzen. Sie lernen die Verschiedenheit der Regionen und ihre funktionalen Wechselbeziehungen kennen und werden angeregt, in übergreifenden Zusammenhängen zu denken.

Erkundungen ihrer Umwelt machen Schülerinnen und Schüler den internationalen Einfluss auf ihre Lebenswelt deutlich. Sie erhalten Gelegenheit, dieses als Bereicherung zu erleben und daraus eine tolerante Haltung zu entwickeln. Das Besprechen aktueller Nachrichten aus aller Welt fördert das Interesse an weltpolitischen Ereignissen und regt sie an, sich mit den historischen Hintergründen der Globalisierung auseinander zu setzen.

Je nach Sonderpädagogischem Förderschwerpunkt der Schülerinnen und Schüler können Inhalte bedeutsam sein wie:

- Reisen für Menschen mit Behinderungen
- Internationale Verständigung durch nonverbale Ausdrucksmittel
- Lebensgeschichten behinderter Menschen aus aller Welt
- Weltweite Forschungsergebnisse in der Medizin, Therapie und Technik
- Rechte der Menschen mit Behinderung

**Mögliche Handlungsfelder**

- Reisen in andere Länder
- Schüleraustausch, internationale Jugendtreffen
- Europäische Union
- Globalisierung
- Industriestaaten, Agrarländer
- Rohstoffe, Energien
- Katastrophenhilfe
- Entwicklungshilfe
- Atomare Bedrohung

## **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Industriestaaten/Agrarländer**

- Umweltverschmutzung
- Weltwirtschaft
- Arm und Reich

## **Fachspezifische und überfachliche Hinweise zu einem Unterrichtsvorhaben für die oberen Klassenstufen: Industrialisierung und Umweltverschmutzung**

### **Handlungsorientierung**

Mögliche Sequenzen: Arten und Auslöser von Umweltverschmutzungen (Wasser, Luft, Boden) - Konsumverhalten heute und vor der Industrialisierung (Stoffe, Materialien) - Massenproduktion - Verpackungsindustrie - Entsorgungsprobleme - Ver- und Entsorgung unter ökologischen Gesichtspunkten

### **Fachorientierung**

Anregungen für fächerübergreifendes Arbeiten (Querverweise auf vorhandene Bereiche der Lehrpläne der Sekundarstufe I - Klassenstufen 7-9)

### **Deutsch**

Sprache in ihren Funktionen (Gegenstandsfeld 1, S. 36)

- Informieren: Meldungen in den Medien zur Umweltverschmutzung verfolgen, Informationen vor Ort gewinnen, Informationen sammeln und ordnen
  - Sachkompetenz: Möglichkeiten der Informationsbeschaffung kennen; Einsicht in das Erfordernis und Kennntnis von Formen der Informationsaufbewahrung vertiefen und erweitern
  - Methodenkompetenz: Im Sammeln und sachgemäßen Ordnen von Informationen zunehmend Routine entwickeln, Verschiedene Formen der Informationspräsentation anwenden (z.B. Plakat, Wandzeitung), Wo immer möglich und angebracht: sich eines PCs bedienen,
  - Selbstkompetenz: Aufgenommene Informationen selbstständig und kritisch verarbeiten, Sachlichkeit entwickeln
  - Sozialkompetenz: Informationen adressaten- und situationsgerecht präsentieren; Informationsaustausch pflegen
- Erörtern/Argumentieren: Pro- und Contra-Diskussionen über Vor- und Nachteile der Industrialisierung, verschiedener Formen der Entsorgung
  - Methodenkompetenz: Klassenstufen- und unterrichtsrelevante Themen in Ansätzen erörtern, dazu gehört u.a.: Zu einem Thema aufschließende Fragen formulieren; Stoff sammeln, gliedern und ordnen; Argumente sinnvoll miteinander verbinden
  - Selbstkompetenz: Mut zur Stellungnahme entwickeln; Eigene Werte und Haltungen bewusst machen, überprüfen
  - Sozialkompetenz: Standpunkte anderer wahrnehmen und auf sie angemessen reagieren; Stimmigkeit von Argumentationen prüfen
- Appellieren: Für Formen der Ver- und Entsorgung unter ökologischen Gesichtspunkten werben
  - Sachkompetenz. Einsichten und Kenntnisse über Beeinflussung und Mittel der Einflussnahme vertiefen und erweitern

- Methodenkompetenz: Appellative Texte verfassen (z.B. Briefe, Leserbriefe, Kommentare, Stellungnahmen, Plakate, Werbetexte, audiovisuelle Produkte);
- Selbstkompetenz: Sich für eigene und Ziele der Gruppe einsetzen
- Sozialkompetenz: Anderen geduldig zuhören
- Interagieren: Kleingruppen- und Kreisgespräche zu einzelnen Fragestellungen führen, Interviews mit Experten/Verbrauchern
  - Methodenkompetenz: Sich zunehmend sicher und selbstständig adressaten-, sachangemessen und intentionsgerecht mündlich wie schriftlich verhalten
  - Selbstkompetenz: Sprachhandlungen bewußt vollziehen: zustimmen, neinsagen, Einwände formulieren, etwas unterstützen u.a.
  - Sozialkompetenz: Mit anderen eine partnerzentrierte Gesprächsführung verwirklichen; Beachten von Gesprächsregeln, Adressatenbezug und Situationsangemessenheit

Sprache als Regel- und Zeichensystem (Gegestandsfeld 2, S. 42)

- Wörter: Fachbegriffe als Grundwortschatz sichern
  - Sachkompetenz: Gebrauchswortschatz festigen und erweitern
  - Methodenkompetenz: Wörterbuch und Fremdwörterbuch nutzen
  - Selbstkompetenz: Bereitschaft und Geduld zur selbstständigen Arbeit und zur Selbstkontrolle weiterentwickeln
- Sätze/Texte: Sachinformationen mündlich und schriftlich im Zusammenhang wiedergeben
  - Sachkompetenz: Einsichten über die sprachliche Abbildung logischer Zusammenhänge erweitern und vertiefen (z.B. Folge, Ursache, Bedingung, zeitl. Reihenfolge)
  - Selbstkompetenz: Bereit sein, eigene Texte zu überarbeiten
  - Sozialkompetenz: Unterschiedlichen Sprachgebrauch vor dem Hintergrund verschiedener Situationen, Gruppen und Personen erfahren

Texte (Gegenstandsfeld 3, S. 47)

- Sach- und Gebrauchstexte: Informationen aus Texten entnehmen, Daten in Sachbüchern nachschlagen
  - Methodenkompetenz: Sach- und Gebrauchstexte (...) mit Hilfe entsprechender Kenntnisse und Einsichten untersuchen, dabei u.a.: Informationen herausarbeiten, Informationen veranschaulichen
  - Selbstkompetenz: Fähigkeit zum Vergleichen und Bewerten entwickeln, Zwischen Information und Manipulation unterscheiden

## Mathematik

Mathematik im Alltag - Zuordnungen (Thema 5, S. 36)

- Anzahl der täglich/jährlich produzierten Konsumgüter eines Industriebetriebes grafisch darstellen und interpretieren

Rechnen mit rationalen Zahlen: Prozentrechnung (Thema 2, S. 35)

- Prozentualen Anteil des Verpackungsmaterials vom Gesamtgewicht einer Ware berechnen

## **Wirtschaft und Politik**

Konsumgesellschaft - Chancen und Herausforderungen (Themenbereich 3, S. 29):

- Umweltbelastender Konsum

## **Geschichte**

Entstehung der modernen Industriegesellschaft - Industrielle Revolution (Thema 3, S. 24)

## **Physik**

Metalle und ihre Bedeutung für Zivilisation und Umwelt: Umweltbelastung durch Metallverhüttung und -verwendung, Recycling (Thema 4, S. 34)

Radioaktivität und Kernenergie: Entsorgung, Zwischenlagerung, Aufbereitung, Endlagerung (Thema 3, S. 41)

## **Chemie**

Luft ein lebensnotwendiger Stoff: Schadstoffe in der Luft und ihre Auswirkungen, Verbrennungsvorgänge verändern die Zusammensetzung der Luft und belasten die Umwelt (Thema 2, S. 28)

## **Biologie**

Der Körper des Menschen und seine Gesunderhaltung: Schadstoffe in der Luft gefährden unsere Gesundheit (Thema 2, S. 37)

## **Erdkunde**

Ökosystem Wattenmeer (Thema 3, S. 36)

## **Technik**

Versorgung und Entsorgung eines Haushaltes unter technisch-ökologischen Gesichtspunkten (Handlungsfeld 4, S. 32):

- Verpackungen belasten die Umwelt: Entsorgung und Konzeption von Verpackungen, Müllvermeidung durch Einsparung, Umweltentlastung durch Recycling

## **Textillehre**

Mit Textilien arbeiten und gestalten (Themenbereich 2, S. 28):

- Kreativität statt Konsum: Aus alt mach neu - Alternativen zum Wegwerfen, Textilrecycling unseren alten Kleidern auf der Spur: Naturfasern - Chemiefasern - Recycling

## **Ev. Religion**

Unsere Welt - unsere Umwelt (Themenbereich 2, S. 23):

- Arm und reich - Ausbeutung der Schöpfung (ökologisches Gleichgewicht)

## **Kath. Religion**

Schöpfung (Themenbereich 8, S. 30):

- Vollendung der Schöpfung: Die Endlichkeit der Welt: Umweltzerstörung und ausgeschöpfte Ressourcen; Schöpfungsverantwortung: behüten statt beherrschen
- Fortschritt und Verantwortung: Grenzenloser Fortschritt: Weg oder Irrweg? Verantwortung für die „Eine Welt“

### **Entwicklungsorientierung**

#### **Wahrnehmung und Bewegung**

- Umweltverschmutzung mit allen Sinnen wahrnehmen

#### **Sprache und Denken**

- Informationen einholen, mitteilen, austauschen und diskutieren
- Meinungen formulieren
- Arten der Umweltverschmutzung benennen
- Konsum und Umweltverschmutzung in Beziehung setzen
- Wirtschaftlichkeit und Ökologie als Spannungsfeld erkennen
- Folgen der Umweltverschmutzung antizipieren
- Problemlösestrategien kennen, vergleichen, bewerten

#### **Personale und soziale Identität**

- Subjektives Wohlbefinden im Zusammenhang mit der Umwelt erleben
- Sich der Möglichkeit eigener Einflussnahme bewusst werden
- Persönlichkeitsprägende Normen und Werte hinterfragen
- Umweltverschmutzung als gemeinsames Lebensproblem fühlen und erkennen
- Sich gemeinsam mit anderen umweltbewusst verhalten und für den Umweltschutz engagieren

### **LT 19: Kulturelle Angebote annehmen und sich mit künstlerischen Mitteln ausdrücken**

Die Auseinandersetzung mit diesem Leitthema ist Bestandteil ästhetischer Erziehung von Schülerinnen und Schülern. Sie zielt auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen wie ästhetische Wahrnehmungs-, Urteils-, Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit und Kreativität. Dabei geht es um die Einbeziehung aller Sinne.

Schülerinnen und Schüler nehmen kulturelle Angebote ihres gesellschaftlich-öffentlichen Umfeldes und der Medien bewusst wahr und lernen, sie ihren persönlichen Interessen und Bedürfnissen entsprechend zu nutzen. Durch den kreativen Gebrauch künstlerischer Mittel erfahren sie Ausdrucksformen, die ihnen vielfältige Möglichkeiten zur Selbstentfaltung und -darstellung eröffnen.

Regelmäßige kulturelle Angebote in und durch die Schule, Besuche kultureller Einrichtungen, Veranstaltungen und Ausstellungen, eine ästhetisch ansprechende Gestaltung des Schulgebäudes, der Klassenräume, der Arbeitsmaterialien und -produkte tragen entscheidend zur Sensibilisierung der Sinne bei.

Das Wahrnehmen kultureller Angebote kann für Menschen mit Behinderung zu einer wesentlichen Verbesserung ihrer Lebensqualität führen.

Für Schülerinnen und Schüler, die sinnesbeeinträchtigt oder in ihrer Kommunikationsfähigkeit gestört sind, ergibt sich durch das kreative Gestalten mit künstlerischen Mitteln eine Vielzahl auch nonverbaler Ausdrucksmöglichkeiten.

### **Mögliche Handlungsfelder**

- Kulturelles Leben in der Familie
- Kulturelles Leben in der Schule
- Kulturelles Leben in der Gemeinde/Stadt
- Künstlerinnen und Künstler
- Kultur und moderne Medien

### **Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Künstlerinnen und Künstler**

- Kunstaussstellung
- Kunstprojekt in Kooperation mit Künstlerinnen und Künstlern
- Kunstatelier

### **LT 20: Sich mit der Rolle als Frau/Mann in Partnerschaft, Familie, Beruf und Gesellschaft auseinander setzen**

Dieses Leitthema bezieht sich vorrangig auf das Kernproblem 4, das sich auf die Bestimmung und Begründung des Prinzips der Gleichstellung von Frauen und Männern, Mädchen und Jungen in Familie, Beruf und Gesellschaft sowie die Untersuchung seiner Ausgestaltungsmöglichkeiten und Gefährdungen richtet.

Die Gleichstellung der Geschlechter ist im Grundgesetz verankert. Dennoch werden insbesondere Frauen aufgrund ihrer traditionell bedingten Rollenzuschreibungen in unserer Gesellschaft immer noch benachteiligt. Der Staat hat daher die Verpflichtung übernommen, die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern zu fördern und auf die Beseitigung bestehender Nachteile hinzuwirken.

Durch die Arbeit an diesem Leitthema werden Schülerinnen und Schüler aufmerksam auf die Formen der Arbeitsteilung in Partnerschaft und Familie. Sie setzen sich mit den beruflichen Chancen von Mädchen und Frauen, der Doppelbelastung durch Beruf und Familie und den Problemen allein erziehender Mütter und Väter auseinander. Sie hinterfragen den Sprachgebrauch weiblicher und männlicher Kommunikationsstile, Sitten und Gebräuche im Hinblick auf geschlechtsbezogene Rollenzuschreibungen und überprüfen ihre eigenen Rollenbilder.

Eine partnerschaftliche koedukative Erziehung und die getrennte Unterrichtung von Mädchen und Jungen zum Beispiel im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich fördern das Verständnis und die Akzeptanz für die Unterschiede zwischen den Geschlechtern und tragen zu einer geschlechtsspezifischen Identitätsbildung bei.

Sonderpädagogische Akzentuierungen der Arbeit an diesem Leitthema ergeben sich durch Inhalte wie:

- Gewalt gegen Frauen oder Männer in der Familie und am Arbeitsplatz
- Gleichstellungsbeauftragte
- Frauenhäuser, Heime für Mütter mit Behinderungen und ihre Kinder
- Wohngemeinschaften in Wohnheimen, in betreuten Wohnungen
- Kinderwunsch bei Menschen mit Behinderungen

**Mögliche Handlungsfelder**

- Mädchen und Jungen, Frauen und Männer
- Arbeitsteilung in der Familie
- Frauen- und Männerberufe
- Gleichberechtigung
- weibliche/männliche Kommunikationsformen
- Rollenbilder in anderen Ländern und Kulturen

**Beispiele für Unterrichtsvorhaben und Projekte zum Handlungsfeld: Frauen- und Männerberufe**

- Hausfrau - Hausmann
- Rollentausch im Betriebspraktikum
- Umfrage

# Kapitel 3

## Entwicklungsbereiche

Als Entwicklungsbereiche werden hier die unterschiedlichen Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung bezeichnet. Sie sind eng miteinander verwoben und werden nur aus Gründen der Übersichtlichkeit und notwendiger Schwerpunktsetzungen nach folgenden Bereichen gegliedert:

1. Wahrnehmung und Bewegung
2. Sprache und Denken
3. Personale und soziale Identität

Schülerinnen und Schüler in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, ist ein Schwerpunkt schulischer Bildung und Erziehung. Dabei wird Entwicklung verstanden als lebenslanger Prozess, der sich in Wechselwirkung mit den persönlichen Lebens- und Sozialisationsbedingungen und den darin eingebundenen Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten vollzieht. Entwicklung ist gekennzeichnet durch den Erwerb zunehmend komplexer Strategien und Fähigkeiten, die die aktive Auseinandersetzung mit der sozialen und sächlichen Welt qualitativ verändern.

Somatische und kognitive Beeinträchtigungen sowie soziale und materiale Benachteiligungen oder Belastungen bzw. Über- und Unterforderungen können zu Verzögerungen in der Entwicklung führen und sonderpädagogischen Förderbedarf nach sich ziehen. Je nach Sonderpädagogischem Förderschwerpunkt kann einzelnen Entwicklungsbereichen besondere Bedeutung zukommen.

Die Entwicklungsbereiche sind eingebunden in das Konzept der Grundbildung, die allen Schülerinnen und Schülern zur Entfaltung ihrer geistigen, seelischen und körperlichen Fähigkeiten, ihrer individuellen Begabungen und Neigungen verhelfen soll. Sie bilden einen Bezugsrahmen für die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen.

Als Grundlage sonderpädagogischer Diagnostik und Förderung sind die Entwicklungsbereiche ein wesentlicher Bestandteil des individuellen Sonderpädagogischen Förderplans. Die Orientierung an den Entwicklungsbereichen und ihren Wechselbeziehungen verweist auf fachrichtungsspezifische und fachrichtungsübergreifende Unterstützungs- und Fördernotwendigkeiten. Sie ist eine entscheidende Bestimmungsgröße sonderpädagogischen Handelns und ermöglicht eine individuumsbezogene Lernbegleitung und Förderung.



Entwicklungsförderung durch unterrichtliche Angebote erfolgt immer in Verknüpfung mit handlungs- und fachbezogenen Zielsetzungen. Je nach Fördersituation bieten sich unterschiedliche Vorgehensweisen der Unterrichtsplanung an:

- der Zugang über die für die jeweilige Lerngruppe vorgesehenen Unterrichtsthemen und -inhalte. Diese werden daraufhin befragt, welche möglichen Anlässe zur Entwicklungsförderung sie bieten und wie sie für die individuelle Förderplanung schwerpunktmäßig genutzt werden können. Diese Vorgehensweise empfiehlt sich immer dann, wenn die Unterrichtsplanung vorrangig durch thematische Überlegungen und fachliche Notwendigkeiten bestimmt wird.
- der Zugang über den im individuellen Sonderpädagogischen Förderplan beschriebenen Unterstützungs- und Förderbedarf einzelner Schülerinnen und Schüler bzw. den Sonderpädagogischen Förderschwerpunkt der Lerngruppe. Hier wird davon ausgegangen, dass bestimmte Unterrichtsthemen und -inhalte für die Förderung einzelner Aspekte der Entwicklung besonders gut geeignet sind.

Die Ausführungen zu den Entwicklungsbereichen nennen Aspekte und Bedingungen, die die Entwicklung in den einzelnen Bereichen kennzeichnen und geben Hinweise auf die Förderung durch Schule und Unterricht.

Sie erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Für ein differenziertes und sonderpädagogisch fundiertes Angebot ist eine auf den jeweiligen Förderbedarf bezogene fachrichtungsspezifische Kompetenz und interdisziplinäre Arbeit unerlässlich.

Der Aufbau und die fortlaufende Aktualisierung schulinterner Instrumentarien ermöglichen eine auf die individuelle Situation und das jeweilige System bezogene sonderpädagogische Diagnostik und Förderung.

### 3.1 Wahrnehmung und Bewegung

Wahrnehmung und Bewegung sind als Teile eines komplexen miteinander verwobenen Ganzen von Wahrnehmen, Erfahren, Denken, Handeln, Erleben und Kommunizieren aufzufassen. Sie stehen in einem engen Beziehungszusammenhang und werden lediglich aus Gründen der Übersichtlichkeit getrennt voneinander beschrieben. Wahrnehmung löst Bewegung aus und Bewegung löst Wahrnehmung aus. Die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich Wahrnehmung und Bewegung erfolgt in enger Wechselwirkung zu den Entwicklungsbereichen Sprache und Denken sowie Personale und Soziale Identität.

Wahrnehmung wird als subjektbezogener Prozess verstanden, der sich als funktionale Anpassung des Organismus an die Bedingungen der Umwelt vollzieht. Sinnesorgane bzw. Sinneseindrücke können die Welt in diesem Verständnis nicht objektiv abbilden, sondern sind stets an die Verarbeitung durch das Subjekt gebunden. Wahrnehmen bedeutet in erster Linie, Unterscheidungen zu treffen und Einheiten zu bilden, wobei Unterscheidungen nicht in der Außenwelt liegen, sondern durch das Gehirn konstruiert werden. Diese Konstruktion der Wirklichkeit ist abhängig von den Möglichkeiten des Organismus, dem persönlichen Wissen und der kulturellen Erfahrung. Jeder Mensch kann nur das erkennen, was ihm das Zusammenspiel von Wissen, Erfahrung und Wahrnehmung jeweils zu erkennen erlaubt. Wahrnehmung ist für jeden Menschen - unabhängig von der Frage einer Beeinträchtigung oder Schädigung - immer ausschnitthaft, wird jedoch als vollständig erfahren und bildet eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung der persönlichen Identität.

Wahrnehmungsprozesse sind nicht das lineare Resultat von Sinnesreizen, sondern das Ergebnis hochkomplexer Deutungsmuster des Gehirns. Dieses Verständnis richtet sich explizit gegen die Annahme traditioneller Wahrnehmungstheorien, dass Sinnesreize etwas abbilden oder in den Organismus überführen, was außerhalb von ihm vorliegt. Wahrnehmung bildet Wirklichkeit nicht ab, sondern konstruiert sie.

Die Ordnung und die Strukturen der Nervenzellen bilden sich in Abhängigkeit von den Interaktionsprozessen mit der Umwelt. Die Organisation des Gehirns erscheint um so flexibler, je handlungsbezogener, je vielfältiger und je differenzierter diese Interaktionsprozesse verlaufen. In diesem Zusammenhang gewinnt der Entwicklungsbereich Bewegung besondere Bedeutung.

Bewegung bildet die Grundlage der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Der zentrale Bezugspunkt für die Erschließung der Welt und die Ausbildung kognitiver Strukturen ist der eigene Körper, der in physischer und psychisch-emotionaler Hinsicht die Basis aller Orientierung in der Welt darstellt. In ihm und durch ihn erlebt der Mensch vielfältige Sinnes- und Umwelterfahrungen, die ihm die Erschließung seiner Welt ermöglichen: Vom Greifen zum Begreifen. Gleichzeitig lernt er seinen Körper kennen; über und durch ihn erlebt der Mensch einerseits seine Befindlichkeit, andererseits artikuliert er über seinen Körper seine Gefühle und Bedürfnisse. Zugleich tritt der Mensch über seinen Körper in Kontakt zu seiner sozialen Umwelt. Die Bewegungsentwicklung hat einen zentralen Stellenwert für die Ausbildung der Personalen und Sozialen Identität sowie für die Entwicklung von Sprache und Denken.

Fähigkeiten und Fertigkeiten im Bereich Bewegung erlangen besondere Bedeutung unter dem Aspekt der Handlungskompetenz. Der Mensch realisiert seine Beziehung zur Umwelt über Handlungen. Menschliches Handeln ist ohne Bewegung nicht denkbar. Die Aneignung und Konstruktion der Welt sowie Art und Umfang der Anpassung an die Welt wird entscheidend durch die individuelle Bewegungsentwicklung beeinflusst. Bewegung und Muskelaktivität erlangen durch die Einbettung in einen Handlungskontext Sinn und Bedeutung. Handlungen gelten dabei zu jeder Zeit als bedürfnis- bzw. bedeutungsorientierte, zielgerichtete, plangeleitete, organisierte, kontrollierte und wertgeleitete Vorgänge.

Anpassung und Aneignung stellen in diesem Kontext Prozesse dar, die für jeden Menschen aufgrund seiner inneren und äußeren Voraussetzungen spezifisch ablaufen. Mögliche Beeinträchtigungen oder Schädigungen erschweren und verändern die Bewegungsanpassung und -ausführung sowie die Ausbildung von Handlungskompetenz.

Die Möglichkeiten der eigenständigen und aktiven Auseinandersetzung werden u.a. durch gesellschaftliche Veränderungen erschwert. Der durch die Bewegung vermittelte Dialog zwischen Kind und Umwelt erscheint vor dem Hintergrund einer bewegungsärmeren Kindheit beeinträchtigt. Schule steht vor der Aufgabe, diese Veränderungen zu berücksichtigen und den Aspekt der Bewegung verstärkt in die Lernangebote zu integrieren. Dies trifft in besonderem Maße auf Kinder und Jugendliche zu, die aufgrund einer Beeinträchtigung oder Schädigung und den damit verbundenen Lebenserschwernissen in ihren selbstständigen Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt sind.

Aufgabe sonderpädagogischer Förderung ist daher, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Entwicklungsbereich Wahrnehmung und Bewegung gezielt zu unterstützen, ihre Eigenaktivität zu fördern, ihre Bewegungsimpulse zu stärken und ihren individuellen Bewegungs- und Handlungsspielraum zu erweitern.

### 3.1.1 Aspekte der Wahrnehmungsentwicklung und -förderung

Sonderpädagogische Förderung bezogen auf Wahrnehmung muss zwei Ebenen des pädagogischen Handelns berücksichtigen. Zum Einen gilt es, die Wahrnehmungsentwicklung selbst durch gezielte Angebote und ausgewählte Schwerpunktsetzungen zu unterstützen. Zum Anderen geht es darum, Unterrichtsinhalte und Lernangebote so zu gestalten, dass unterschiedliche Wahrnehmungsbereiche im Sinne eines mehrkanaligen Lernens berücksichtigt und handlungsorientierte Lernprozesse ermöglicht werden.

Sinneseindrücke werden über die verschiedenen Sinnessysteme aufgenommen, wobei zwischen den Systemen der Nahsinne und der Fernsinne unterschieden werden kann.

Das System der Nahsinne umfasst die

- haptisch-taktile Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über den Tastsinn/ Druck- und Berührungssinn/Temperatursinn)
- propriozeptive Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über Muskeln, Sehnen, Gelenke und Organe - Spannungs- und Kraftsinn/Gelenkstellungssinn/Organsinn)
- vestibuläre Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über den Gleichgewichtssinn - Raumlage-, Dreh- und Bewegungssinn)
- olfaktorische Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über den Geruchssinn)
- gustatorische Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über den Geschmackssinn)

Die Nahsinne bilden die Ausgangslage für die frühkindliche Entwicklung des Menschen. Vor allem seine Basissinne, der haptisch-taktile, der vestibuläre und der propriozeptive Sinn sind für eine umfassende Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung und eine immer differenzierter werdende Handlungsfähigkeit von fundamentaler Bedeutung. Einen besonderen Stellenwert erhält in diesem Zusammenhang der vestibuläre Sinn, da er als Bezugssystem für alle anderen Wahrnehmungsbereiche gilt und sowohl sensorische als auch motorische Anteile integriert und koordiniert.

In der menschlichen Entwicklung wird das System der Nahsinne zunehmend durch die Entwicklung der sogenannten Fernsinne ergänzt und überformt. Das System der Fernsinne umfasst die:

- visuelle Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über den Sehsinn)
- auditive Wahrnehmung (Aufnahme von Informationen über den Hörsinn)

Die Fernsinne ermöglichen dem Menschen eine größere Wahrnehmungsweite. Durch sie können Informationen aufgenommen werden, ohne dass ein direkter Kontakt zum wahrgenommenen Objekt hergestellt werden muss.

Die Wahrnehmungsentwicklung verläuft als Prozess mit zunehmender Differenzierung, Strukturierung und Integration. Die verschiedenen Sinnessysteme entwickeln sich dabei nicht unabhängig voneinander. Dessen ungeachtet ist unter sonderpädagogischer Fragestellung eine gezielte Diagnose und eine hieraus abgeleitete Förderung der einzelnen Wahrnehmungsbereiche angezeigt.

Seriale Stufe	<p><b>Verbindung zweier oder mehrerer Wahrnehmungsbereiche</b></p> <p>Einzelwahrnehmungen werden zeitlich und räumlich eingeordnet, Wenn-dann-Beziehungen hergestellt, Handlungszusammenhänge erkannt.</p>						
Intermodale Stufe	<p><b>Verbindung zweier Wahrnehmungsbereiche</b></p> <p>Durch Integration von z.B. visueller und auditiver Wahrnehmung wird die Auge-Hand-Koordination entwickelt.</p>						
Modale Stufe	<p><b>Integration innerhalb eines Wahrnehmungsbereiches</b></p>						
	visuell	olfaktorisch	haptisch-taktil	propriozeptiv	vestibulär	gustatorisch	auditiv

Auf der modalen Stufe geht es um die Entwicklung und Förderung einzelner Sinnesbereiche. Im Bereich der intermodalen Stufe werden Verbindungen zwischen verschiedenen Sinnen hergestellt, integriert und koordiniert (z.B. Koordination von auditivem und visuellem Sinn - sich nach einer Schallquelle umsehen). Die seriale Stufe schließlich umfasst die zeitliche und räumliche Einordnung und Integration von Einzelwahrnehmungen, die Herstellung von Wenn-Dann-Beziehungen und die Erkenntnis von Handlungszusammenhängen.

Die Integration aller Sinne ist für die Auseinandersetzung des Individuums mit seiner personalen und sächlichen Umwelt sowie für das Erleben des Selbst und den Aufbau von Handlungskompetenzen von immenser Bedeutung.

Die Auswahl und Gestaltung der Angebote muss neben dem allgemeinen Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler und deren Verfassung auch die personalen, räumlichen und sächlichen Gegebenheiten der Lernsituation berücksichtigen. Eine von Vertrauen und Akzeptanz geprägte Lernatmosphäre ist für den Entwicklungsprozess eine ebenso förderliche Voraussetzung wie die angemessene Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an der Auswahl und Gestaltung der Unterrichtsinhalte.

Neben der gezielten Förderung von Wahrnehmungsleistungen müssen die verschiedenen Aspekte der Wahrnehmungstätigkeit generell im Unterricht Berücksichtigung finden. Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, deren eigenständige Handlungsmöglichkeiten infolge einer Beeinträchtigung oder Schädigung eingeschränkt sind, müssen die Lernangebote in ausreichendem Maße alle Sinneskanäle berücksichtigen.

### 3.1.2 Aspekte der Bewegungsentwicklung und -förderung

Analog zu den skizzierten Aspekten der Wahrnehmungsentwicklung und -förderung lassen sich auch hinsichtlich der Bewegung zwei Betrachtungsebenen unterscheiden. Zum Einen kann die Bewegungsentwicklung im engeren motorischen Sinne betrachtet, zum Anderen muss Bewegung als Grundlage und Ausdruck der Entwicklung reflektiert werden.

Ebenso wie die Wahrnehmungsentwicklung ist die Bewegungsentwicklung durch die Prinzipien der zunehmenden Differenzierung und Integration gekennzeichnet. Dabei lassen sich grob zwei Entwicklungslinien unterscheiden:

- Die Cephalo-caudale Entwicklungsrichtung (die motorische Kontrolle der Bewegungen breitet sich vom Kopf zu den Füßen aus)
- Die proximo-distale Entwicklungsrichtung (die Kontrolle der Muskeln, die näher an der Hauptachse des Körpers liegen, gelingt eher als die Kontrolle der entfernter liegenden Muskeln; grobmotorische Bewegungen gehen den feinmotorischen voraus)

Die individuelle motorische Entwicklung hinsichtlich der statischen und dynamischen Gesamtkörper- und Teilkörperkoordination verläuft dabei in Abhängigkeit der bewegungssteuernden Grunddimensionen:

- Kraft
- Gelenkigkeit
- Ausdauer
- Schnelligkeit
- Gleichgewicht

Beeinträchtigungen oder Schädigungen können die eigenständigen Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten beeinflussen. Dies kann im Entwicklungsverlauf zu individuellen Handlungs- und Bewegungslösungen führen.

Aufgabe sonderpädagogischer Förderung ist es, die individuellen Bewegungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen zu erweitern. Die dafür notwendigen Daten und Erkenntnisse werden im Dialog mit der einzelnen Schülerin/dem Schüler erhoben und lernprozessbegleitend modifiziert. Ihnen wird ein großes Maß an unmittelbarer körperlich-sinnlicher Erfahrungen ermöglicht. Dadurch erfolgt eine Stärkung ihres Zutrauens in die eigenen körperlich-motorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten. Lernangebote zur Entwicklungsförderung berücksichtigen unterschiedliche Funktionen der Bewegung.

- die personale Funktion
  - den eigenen Körper und damit sich selbst kennen lernen; sich mit den körperlich-motorischen Fähigkeiten auseinandersetzen; ein Bild von sich gewinnen
- die soziale Funktion
  - sich zusammen mit anderen bewegen, interagieren und kommunizieren
- die produktive Funktion
  - in Bewegung etwas herstellen oder mit dem Körper etwas hervorbringen wie z.B. eine sportliche Fertigkeit
- die expressive Funktion
  - Gefühle und Empfindungen körperlich ausdrücken und ausleben

- die impressive Funktion
  - Gefühle und Empfindungen körperlich erfahren
- die explorative Funktion
  - in Bewegung die dinglich-räumliche Umwelt erschließen, sich mit Materialien auseinandersetzen
- die komparative Funktion
  - sich in Bewegung miteinander vergleichen, wetteifern
- die adaptive Funktion
  - körperliche Grenzen kennen und akzeptieren lernen

Lernangebote können diese Funktionen je nach Alter und Entwicklungsstand in unterschiedlicher Ausprägung ansprechen. Die jeweilige Schwerpunktsetzung muss sich sowohl in der Methode als auch in der Auswahl von Inhalten widerspiegeln.

## Grundsätze der Förderung

Sonderpädagogisches Handeln bezogen auf den Entwicklungsbereich Wahrnehmung und Bewegung richtet sich an folgenden Prämissen aus:

- Wahrnehmung wird als komplexe individuelle Leistung begriffen. Wahrnehmungsreize (z.B. in Form traditioneller Wahrnehmungsprogramme) müssen in einen für die Schülerin und den Schüler sinnvollen, handlungsorientierten Kontext eingebunden werden.
- Wahrnehmungs- und Bewegungsleistungen sind prinzipiell subjektiv. Besonders bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind Wahrnehmungs- und Bewegungsäußerungen Ausdruck der jeweiligen Persönlichkeit. So sind beispielsweise Bewegungstereotypen als sinngebendes, gegebenenfalls Sicherheit vermittelndes Handlungsmuster zu verstehen.
- Sonderpädagogische Angebote werden im Rahmen eines Dialogs der Beteiligten entwickelt und berücksichtigen die Passung von Kind und Umwelt; ggf. müssen die Rahmenbedingungen verändert werden.

Ziele und Maßnahmen, die sich aus dem Entwicklungsbereich Wahrnehmung und Bewegung für einzelne Schülerinnen und Schüler ergeben, werden im Sonderpädagogischen Förderplan beschrieben.

## 3.2 Sprache und Denken

Sprache und Denken tragen wesentlich zur Aneignung von Welt bei: Wissen, Verstehen und Handlungskompetenz werden entscheidend von beiden Entwicklungslinien geprägt.

Sie unterliegen Entwicklungsprozessen, die in einem engen Beziehungszusammenhang stehen und sich wechselseitig bedingen. Sprache ist Produkt und Werkzeug des Denkens und umgekehrt. Die Sprachentwicklung fordert und fördert in hohem Maße kognitive Leistungen; die Denkentwicklung wird durch die Sprache wesentlich unterstützt.

Denkvorgänge können sich auch ohne (Laut-)Sprache herausbilden. So lassen sich z.B. Lernaufgaben durch Handlungen, Abbildungen und Modelle bewältigen.

Abhängigkeiten und Verknüpfungen von Sprache und Denken werden besonders deutlich, wenn Lernvorgänge auf verschiedenen Konkretisierungs- und Abstraktionsebenen analysiert werden. Aus Handlungen entwickeln sich nach und nach geistige Denkstrategien. Sprache ist hier wesentlicher Mittler und Indikator für alle Konkretisierungs- und Abstraktionsebenen und hat so eine Schlüsselfunktion. Denkvorgänge lassen sich durch ihre Versprachlichung direkt und unmittelbar abbilden; Gedankliches wird in Sprachliches rückgeführt.

Sprach- und Denkentwicklung weisen ähnliche Strukturen und Strukturelemente auf. Sie werden lediglich aus Gründen der Übersichtlichkeit getrennt voneinander dargestellt. Sonderpädagogische Förderangebote lassen sich entsprechend der unterschiedlichen Anforderungen nach vier Bereichen unterscheiden, die sich weitgehend parallel entwickeln, sich gegenseitig ergänzen und voneinander abhängig sind:

- Symbolisieren
- Anwenden
- Gestalten
- Erkennen

### 3.2.1 Aspekte der Sprachentwicklung und -förderung

Die Entwicklung der sprachlichen Handlungsfähigkeit bildet eine wesentliche Grundlage für die Persönlichkeitsbildung und Lebensbewältigung. Sprachliche Handlungsfähigkeit schließt die Fähigkeit und Bereitschaft ein, sich mit anderen zu verständigen und am sozialen Leben teil zu nehmen. Ziel der pädagogischen Arbeit ist es, die Kinder und Jugendlichen in die Lage zu versetzen,

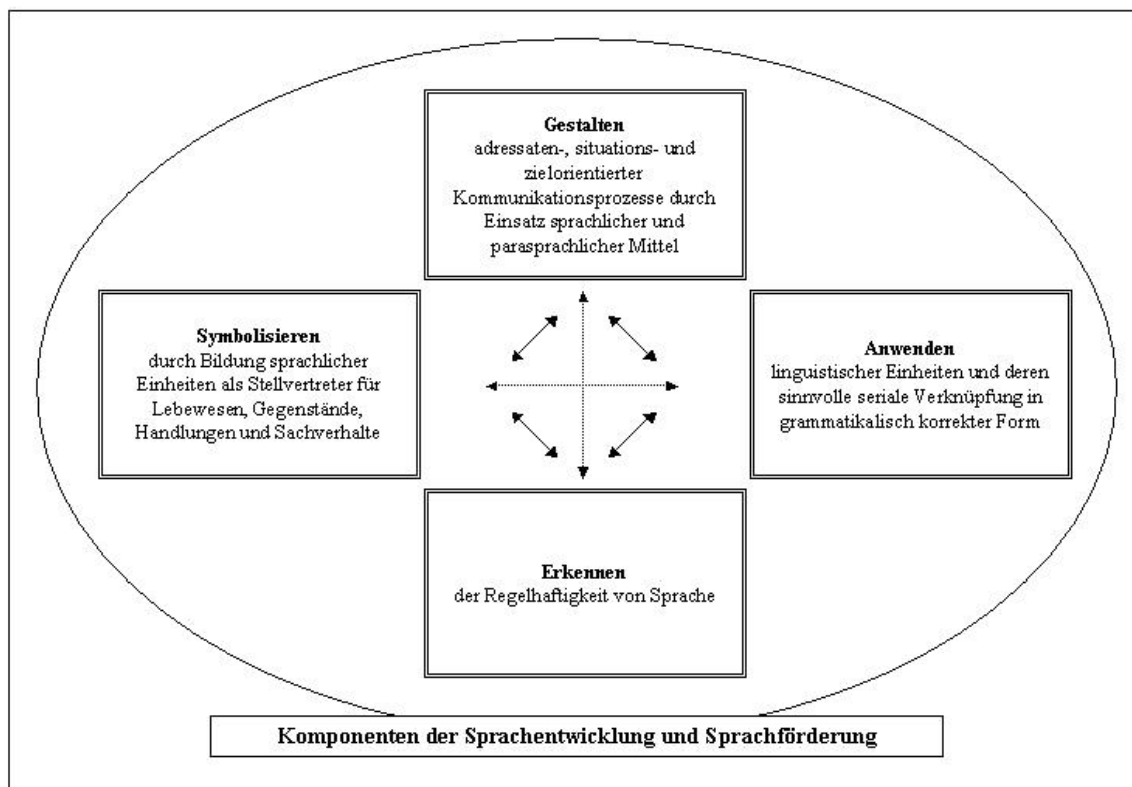
- sich ihren Mitmenschen verständlich zu machen und ihrem Gegenüber zuhören zu können
- die Formen und Leistungen der Kommunikation mit den Mitmenschen zu nutzen, von Texten und medialen Gestaltungen Gebrauch zu machen und dabei sich selbst und die anderen besser zu verstehen

Neben der gesprochenen Sprache können Gebärden- und Bildsymbolsysteme sowie technische Hilfsmittel die kommunikativen Möglichkeiten erweitern (unterstützte Kommunikation). Schülerinnen und Schüler lernen, sich mit Hilfe verschiedener Kommunikationsmittel unmissverständlich mitzuteilen. Dies steigert die Lebensfreude, stärkt das Selbstbewusstsein und motiviert dazu, sich aktiv mit der Umwelt und den Mitmenschen auseinander zu setzen.

Die Sprache ist das herausragende Medium des schulischen Lernens. Erfahrungen und Lernergebnisse müssen versprachlicht werden, um zum Ausgangspunkt für weitere Lernprozesse werden zu können. Erst wenn sie auf den Begriff gebracht sind, stehen sie zur Anwendung zur Verfügung. Zum Unterrichtsgegenstand wird die Sprache insbesondere dann, wenn Verstehenschwierigkeiten beim Sprechen, Lesen und Schreiben auftreten und Schülerinnen und Schüler die Formulierungen ihrer Lehrerinnen und Lehrer beziehungsweise in Texten und Medien nicht dem eigenen Sprach- und Bedeutungshorizont zuordnen können.

Die Förderung der Kommunikationsfähigkeit ist Unterrichtsprinzip und erfolgt deshalb in allen Lernbereichen. Daneben kann es notwendig sein, die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in entsprechenden Unterrichtseinheiten, in Kleingruppen- und Einzelarbeit systematisch anzubahnen und zu entwickeln (vgl. Kap. 4.2 Sonderpädagogischer Förderschwerpunkt Sprache).

Eine themenzentrierte, projektorientierte Unterrichtsgestaltung hat einen hohen Aufforderungscharakter für Schülerinnen und Schüler, sprachhandelnd tätig zu werden. Die aus der Sache heraus begründeten Anlässe und Notwendigkeiten zur Versprachlichung, zur spontanen Mitteilung von Entdecktem, zur gegenseitigen Abstimmung und Zusammenarbeit können eine Herausforderung darstellen, Sprache handlungsbegleitend und zugleich handlungsleitend zu verwenden.



## Symbolisieren

Sprache ist eine Form der Symbolisierung von konkreten Sachverhalten und Handlungen. Zuerst erlernt ein Kind Nomen für erkannte Sachverhalte zu verwenden, später treten Verben, Adjektive und Funktionswörter hinzu. Wie schnell und in welchem Umfang ein Kind sich eine derartige Symbolik aneignet, hängt davon ab

- in welcher sprachlichen Umgebung es aufwächst und
- wie reichhaltig seine Erfahrungen sind, die es in seinem Umfeld macht.

Sprachgebrauch setzt ein hinreichendes Weltwissen voraus. Sachverhalte, die ein Kind nicht kennt, kann es auch nicht benennen. Für die sonderpädagogische Förderung stellt sich damit eine doppelte Aufgabe:



- Die Vermittlung von Weltwissen, um eine hinreichende Erfahrungsgrundlage für sprachliches Handeln zu schaffen.
- Die Ausdifferenzierung der Symbolik, wobei es hier vor allem um die Vermittlung von Verben und Adjektiven geht.

Adjektive werden vor allem durch sinnlich erfahrbare Eigenschaften erworben und durch ihre Gegensätzlichkeit verstanden. Indem Gegenstände zunehmend in ihrer Funktionalität und Qualität differenzierter erfahren und begriffen werden, vernetzt sich der Begriffsbestand zusehends. Über die Funktionalität werden Formen der Hierarchisierung und so Grundlagen der Oberbegriffsbildung sowie eine zunehmende Konkretisierungs- und Abstraktionsfähigkeit erworben.

## Anwenden

Je mehr Zeichen bzw. Begriffe zur aktiven Verwendung bereit stehen, desto mehr stellt sich auch die Aufgabe, diese in eine geordnete Abfolge, also in einen Satz zu stellen. Mit zunehmendem Alter wächst die Fähigkeit, syntaktische Bauregeln anzuwenden, so dass dann unter anderem Haupt- und Nebensätze gebildet werden können. Bei Kindern und Jugendlichen mit sprachlichen Beeinträchtigungen, z.B. bei dysgrammatischer Symptomatik, stellt sich die Aufgabe mittels einer Sprachentwicklungsdiagnose das aktuelle Kompetenzniveau zu ermitteln und, ausgehend von der Lernausgangslage über modellhaft demonstrierte Demonstrationen und Übungen zur Verfestigung und Anwendung zunächst einfache, aber grammatikalisch richtige und später differenziertere Sprachmuster auszubilden.

## Gestalten

Zeitgleich mit dem Erwerb eines hinreichenden Begriffsbestandes und der koordinierten regelgeleiteten Setzung von Wörtern in Form von Sätzen erkennt ein Kind immer mehr, dass es entscheidend sein kann, wie etwas gesagt wird. Das Kind beginnt, seine An-Sprache überlegend zu formen. Es gestaltet seine Rede in der Weise, von der es sich den größten Erfolg verspricht. Es gelingt ihm, im wachsenden Umfang zu sich und zu anderen eine kritisch reflektierende Position einzunehmen und seine Kommunikationsfähigkeit hinsichtlich der gewählten sprachlichen und parasprachlichen Mittel zu überprüfen, zu verändern und effektiver zu gestalten.

Kinder und Jugendliche mit sprachlichen Beeinträchtigungen verfügen in der Regel über ein normales oder doch zumindest hinreichend ausgebildetes Sprachverständnis. Die Aufgabe sonderpädagogischer Förderung besteht darin, sie beim Auffinden und der Automatisierung kommunikativer Möglichkeiten zu unterstützen.

## Erkennen

Sprachliche Strukturelemente wie Phoneme, Morpheme, Wort- und Satzarten haben eine bedeutungsunterscheidende Funktion. Kindern und Jugendlichen mit Sprachentwicklungsproblemen ist dieser Sachverhalt oft nicht bewusst, beziehungsweise es ist ihnen nicht hinreichend klar, welche Bedeutung durch welche linguistischen Strukturen ausgedrückt wird. Schülerinnen und Schüler auf die Bedeutungsfunktion aufmerksam zu machen, ist Mittel

und Ziel zugleich. Das Aufmerksammachen auf Bedeutungsunterschiede durch Ersatz-, Weglass-, Umstell- und Klangproben unterstützt sie dabei, sich die linguistischen Feinheiten anzueignen und sie aktiv zu gebrauchen.

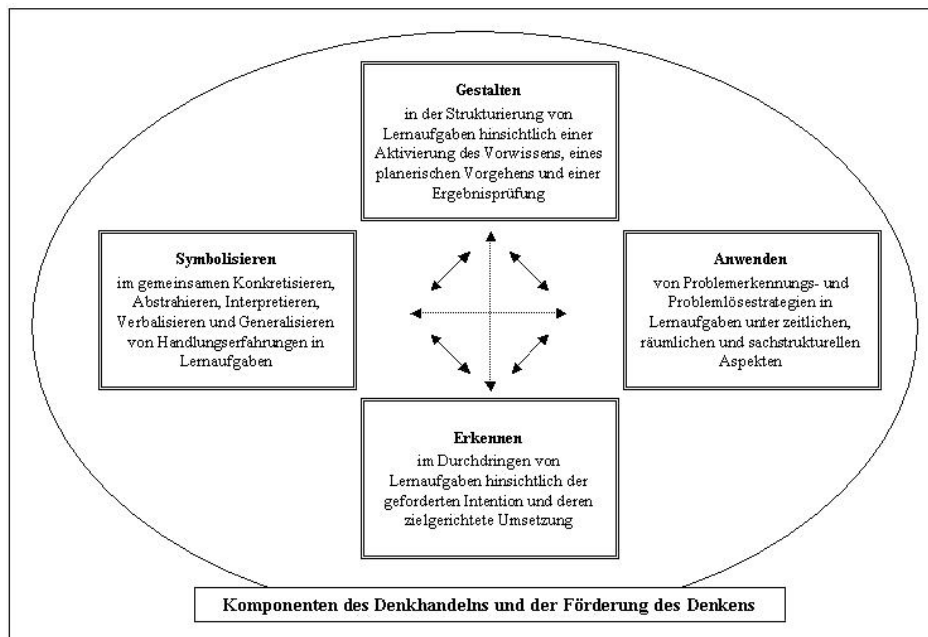
Das Erkennen der bedeutungsunterscheidenden Funktion von Phonemen ist von besonderer Relevanz für den Schriftspracherwerb. Die Phonemsegmentierung entspricht sprachlichen Konventionen, die sich nicht allein über die auditive Wahrnehmung erschließt. Bei Kindern und Jugendlichen mit Verzögerungen der sprachlichen Entwicklung ist es unumgänglich, sie durch ausgiebige modellhafte Demonstrationen auf die phonematische Struktur der gesprochenen Sprache aufmerksam zu machen und den Bezug zur graphischen Schriftstruktur herzustellen. Durch eine frühzeitige Förderung der phonologischen Bewusstheit kann Lese- Rechtschreibschwierigkeiten vorgebeugt werden. Das Erkennen der bedeutungsunterscheidenden Funktion von Morphemen trägt wesentlich zur Förderung des Begriffsverständnisses und der Rechtschreibfähigkeit von Schülerinnen und Schüler bei.

### 3.2.2 Aspekte der Denkentwicklung und -förderung

Denkprozesse haben ihren Ursprung in Handlungen und Operationen, die über Konkretisierungs- und Abstraktionsprozesse realisiert werden. Denkentwicklung wird als Prozess der Analyse, Gruppierung und Verallgemeinerung verstanden. Diese Prozesse führen zur Konstruktion kognitiver Strukturen und Modellvorstellungen von Welt. Die Entwicklung des Denkens ist individuumgebunden und vollzieht sich nicht universell, sondern kontextbezogen und nicht hierarchisch. Die Entwicklung baut qualitativ und quantitativ vielschichtig aufeinander auf.

Die unterrichtliche Erschließung ausgewählter Lerninhalte in pädagogisch angeleiteten Situationen mit vereinbarten Regeln und Darstellungen trägt umfangreich zur individuellen Denkentwicklung bei.

Je nach Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler und den themenbezogenen Lernanlässen werden unterschiedliche Aspekte des Denkens gefordert und gefördert.



## Symbolisieren

Denken erfordert Abstraktionsleistungen. Das Symbolisieren von Gegenständen, Sachverhalten und Ereignissen auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen ermöglicht das Festhalten von Informationen und die Kommunikation mit nicht anwesenden Gesprächspartnerinnen und -partnern. Eine Verständigung setzt die Verwendung gleicher Zeichen und Symbole für gleiche Aussagen voraus. Gesellschaftlich vereinbarte Notationsformen wie zum Beispiel die Schriftsprache und die Darstellung mathematischer Operationen unterliegen einem komplexen Regel- und Zeichensystem, das Schülerinnen und Schüler erst nach und nach durch den aktiven Umgang mit diesen Systemen entdecken, verstehen und selbst anwenden können.

Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf fehlen häufig die notwendigen Erfahrungen mit unterschiedlichen Abbildungs- und Notationsformen und deren Funktion. Letztere erschließen sie sich in entsprechenden Verwendungssituationen; zum Beispiel durch: Briefe schreiben, Merktzettel anlegen, Mitteilungen notieren, Gegenstände beschreiben, Protokolle verfassen. Dieses kann in Form von Bildern, Zeichnungen oder symbolischen Darstellungen erfolgen. Die Fähigkeit, Gegenstände und Situationen über Repräsentanten abbilden zu können, entwickelt sich über eigene Abbildungszugänge. Die zunächst sehr ausführlichen Darstellungen werden allmählich abgelöst von verkürzten, skizzierten Abbildungen. Diese Zeichen und Symbole stehen zunehmend gleichzeitig für mehrere Gegenstände und Ereignisse. Die gemeinsame Reflexion der individuellen im Vergleich zu den konventionellen Darstellungen ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, Zeichen und Symbole aufeinander abzustimmen, inhaltsgleich zu deuten, diese auf weitere Sachverhalte zu übertragen und damit zu generalisieren.

## Anwenden

Das Erkennen und Lösen von Problemen erfordert die Fähigkeit, Handlungen, Zeichen und Symbole aneinander zu reihen, aufeinander zu beziehen und hieraus Lösungsschritte für Aufgabenstellungen abzuleiten. Gefordert ist, Handlungen, Zeichen und Symbole in ihren zeitlichen Abfolgen zu erkennen und in der Vorstellung zu ordnen. Die gedankliche Ordnung basiert auf der Reflexion von Handlungen beziehungsweise deren zeichnerischen und symbolischen Abbildungen. Für das Lösen von Aufgaben z.B. über das kognitive Modellieren ist die zeitliche Ordnung von Teilelementen grundlegend. Die aktuelle Handlung tritt mehr und mehr in den Hintergrund. Die Schülerinnen und Schüler werden zunehmend in die Lage versetzt, eine Anzahl von Situationen innerlich nachzuahmen. Entscheidend für die zeitliche Ordnung ist das reversible Denken, das heißt einen Vorgang gedanklich zurückverfolgen und ihn mit dem gegenwärtigen Zustand vergleichen zu können. Es wird ihnen möglich, zwischen umkehrbaren und nicht umkehrbaren Vorgängen zu unterscheiden.

Über verschiedene Arten der Reihenbildung lernen Schülerinnen und Schüler logische Beziehungen innerhalb von Sachverhalten und zwischen verschiedenen Sachverhalten zu erkennen und herzustellen; z.B. Zeitabläufe visualisieren, Handlungsabläufe nachspielen und nacherzählen, Handlungsanweisungen erstellen und befolgen, Bild- und Textmaterialien, Zahlen und Größen ordnen, Ereignisse chronologisieren, Entwicklungen dokumentieren. Das in Beziehung setzen von Teilelementen verschiedener Reihen ermöglicht es ihnen zunehmend, Sachverhalte und Begriffe hierarchisch anzuordnen und diese unter Beachtung

von Teil-Ganzheit-Beziehungen miteinander zu verknüpfen. Von besonderer Bedeutung ist das Anwenden gedanklicher Ordnungen analoger Sachverhalte in unterschiedlichen Zusammenhängen.

## **Gestalten**

Selbstgesteuertes und verstehendes Lernen erfordert kognitive Leistungen im Anforderungsbereich des Gestaltens. Dazu gehört, einen Sachverhalt gedanklich zu strukturieren, einzelne Teilschritte für sich zu planen, verschiedene Probleme und deren Lösungswege abzuwägen, Handlungen zu überprüfen und eventuell zu korrigieren. Die Ausgestaltung von Aufgabenstellungen basiert vorwiegend auf der Fähigkeit zum vorausschauenden Denken, Handlungsschritte werden zunächst gedanklich und sprachlich vorweggenommen. Diese Vorausschau wird auf weitere Schritte ausgeweitet. Wenn-dann-Beziehungen und Begründungen spielen in diesem Zusammenhang eine bedeutsame Rolle.

Schülerinnen und Schüler benötigen Erfahrungsräume, in denen sie unter Anleitung lernen, Aufgabenstellungen zu strukturieren und Handlungsschritte zu planen. Modelle zum zweckmäßigen Vorgehen bei der Lösung von Aufgabenstellungen und die gemeinsame Gestaltung von themenzentrierten Unterrichtsvorhaben und Projekten bieten wiederkehrende Übungsmöglichkeiten strukturierter Vorgehensweisen.

## **Erkennen**

Lernen setzt Prozesse des Erkennens voraus; zum Beispiel,

- der Präsentation eines Lerngegenstandes bestimmte Informationen zu entnehmen und diese mit individuellen Vorstellungen abzugleichen
- wesentliche Informationen von unwesentlichen zu trennen
- räumlich-zeitliche Erfahrungen mit zweidimensionalen Darstellungen in Deckung zu bringen
- Analoge Sachverhalte in anderen Zusammenhängen und räumlichen Anordnungen wieder zu erkennen

Schülerinnen und Schüler entnehmen der Präsentation eines Lerngegenstandes individuell unterschiedliche Informationen. Dabei können ihre persönlichen Erlebnisse und Begegnungen derart im Mittelpunkt ihrer Betrachtungen stehen, dass sie dem vorgestellten Lerngegenstand Informationen entnehmen, die nicht mit den didaktischen Absichten der Lehrkräfte übereinstimmen. Ihre Aufmerksamkeit wird durch eindeutige Zielangaben und klare Instruktionen in die gewünschte Richtung gelenkt.

Das Wiedererkennen von Sachverhalten in unterschiedlichen Darstellungen und Zusammenhängen wird unterstützt, indem immer wieder Bezüge hergestellt werden: Das ist das Bild, Zeichen, Wort für... oder: Das ist das Gleiche wie...

### 3.3 Personale und soziale Identität

Identität ist die Einzigartigkeit des Menschen. Sie umfasst zwei Dimensionen:

- die personale Dimension, das Empfinden der Einmaligkeit und Unverwechselbarkeit der eigenen Person und
- die soziale Dimension, das Empfinden der Akzeptanz und Anerkennung durch die anderen, durch die soziale Umwelt.

Die Entwicklung der Identität ist von zentraler Bedeutung für eine den Menschen zufriedenstellende Lebensbewältigung und -gestaltung. In einer zunehmend komplexen Welt stellt die Identitätsbildung eine ständige Herausforderung dar.

Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung ihrer Identität zu unterstützen, ist eine grundlegende pädagogische Aufgabe. Dazu gehört im System Schule, identitätsfördernde Bedingungen zu gestalten und dabei die besonderen Lebenserschwerisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu berücksichtigen.

Identität kann nur im Austausch mit anderen entwickelt und muss in Interaktionen mit der Umwelt ständig neu gewonnen werden. Die Identitätsentwicklung verläuft im Spannungsfeld zwischen Selbstverwirklichung und sozialer Standortfindung.

Die Bildung von Identität als Ausbalancierung der personalen und sozialen Dimension erfordert vom Einzelnen, seine eigene Wertmaßstäbe, Bedürfnisse und Interessen einzubringen und sich gleichzeitig auf die Anforderungen und Erwartungen seiner Umwelt einzulassen. Dabei ist ein Ausgleich eigener und fremder Ansprüche herzustellen. Das setzt auf der einen Seite die Auseinandersetzung mit gesellschaftlich geltenden Werten und Normen voraus, auf der anderen Seite erfordert es eine Bewusstheit der persönlichen Bedingungen, Bedürfnisse, Interessen und Einstellungen.

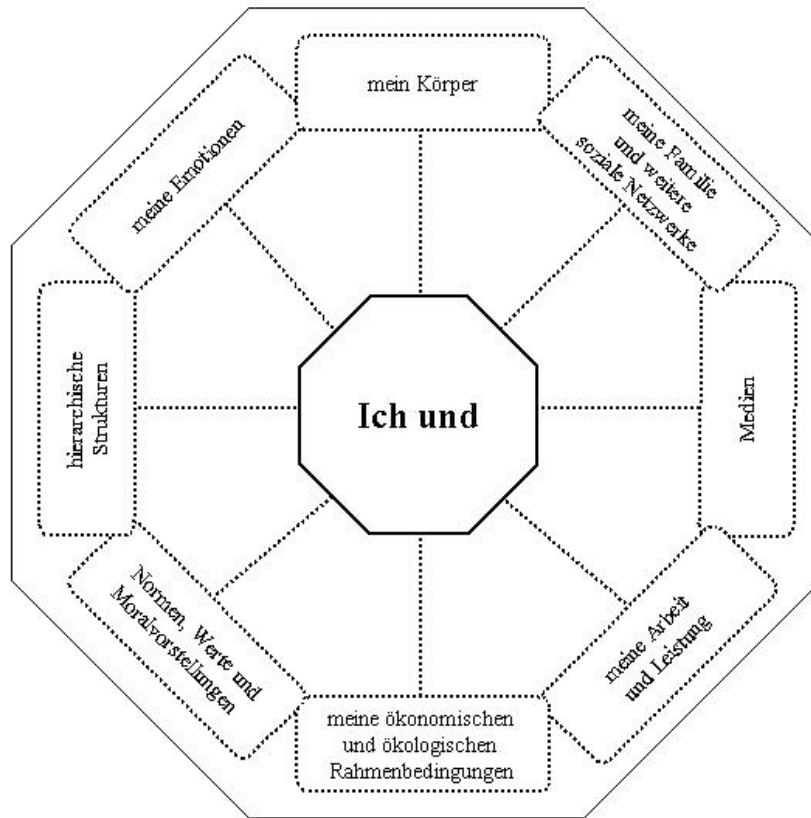
Eine spezifische Ausprägung der Identität ergibt sich aus der Geschlechtszugehörigkeit. Wesentliche Ursachen dafür liegen in den unterschiedlichen, häufig traditionell bedingten Rollenzuschreibungen.

#### 3.3.1 Aspekte der Identitätsentwicklung

Identitätsbildende Prozesse entstehen durch die Konfrontation und Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit

- ihrem Körper
- ihren Emotionen
- ihrer Familie und weiteren sozialen Netzwerken
- Medien
- ihrer Arbeit und Leistung
- ihren ökonomischen und ökologischen Rahmenbedingungen
- Normen, Werten und Moralvorstellungen
- hierarchischen Strukturen

Die Bereiche sind wechselseitig aufeinander bezogen, wobei ständig Schwerpunktsetzungen und Akzentverschiebungen vorgenommen werden. Entscheidend für die Identitätsentwicklung ist, dass es den Schülerinnen und Schülern gelingt, eine Balance zwischen ihnen herzustellen. Voraussetzung sind vielfältige Interaktionserfahrungen in jedem Bereich. Diese werden auf der Grundlage individueller Modellvorstellungen subjektiv gedeutet und verarbeitet.



Durch Interaktionen in diesen Bereichen entwickelt sich sowohl die personale als auch die soziale Dimension der Identität, wobei es zu geschlechtsspezifischen Ausprägungen kommt.

Im körperbezogenen Bereich

- bildet sich die personale Dimension durch das Erleben des eigenen Körpers, das subjektive Wohlbefinden, das Körpergefühl einschließlich Gesundheit und Sexualität.
- entsteht die soziale Dimension aus dem Erkennen und Fühlen von Gemeinsamkeiten in der Entwicklung und Ausprägung des Körpers: Geschlecht, ähnliche körperliche Merkmale, Krankheiten, gleiche lebensgeschichtlich oder situationsbedingte Erfahrungen.

Durch den Umgang mit Emotionen

- entwickelt sich die personale Dimension aus der Wahrnehmung und dem Erkennen eigener Gefühle, ihrer Einflussnahme auf das persönliche Handeln und der individuellen Möglichkeit, situationsangemessen mit ihnen umzugehen.
- bildet sich die soziale Dimension sowohl aus dem Erfahren der Wirkung persönlicher Gefühlsäußerungen auf andere und deren Umgang mit Gefühlen als auch aus der Fähigkeit, sich in die Gefühle anderer hineinzusetzen.

Durch die Einbindung in die Familie und weitere soziale Netzwerke

- entsteht die personale Dimension vor dem Hintergrund des sozialen Beziehungsgeflechts in der Mutter/Eltern-Kind-Beziehung, in der Familie, im Freundeskreis, in peer-groups, in der Schule, in Ausbildung und Beruf.
- ergibt sich die soziale Dimension durch die soziale Eingebundenheit in bestimmte Gruppen. Diese kann positiv und solidarisch erlebt werden oder zur Abgrenzung führen.

Durch Medien

- wird die personale Dimension geprägt durch die Wirkung der virtuellen auf die reale Lebenswelt. Medien können die individuellen Vorstellungen des Menschen von sich und der Welt, seine persönlichen Lebenswünsche und -ziele sowie seine Lebensgestaltung nachhaltig beeinflussen.
- entwickelt sich die soziale Dimension durch die gemeinsame Teilhabe an gesellschaftlichen Entwicklungen und Trends, den Zugang zu einem gemeinsamen Wissen sowie durch die Identifikation mit gleichen Figuren, Personen und Szenarien.

Durch Arbeit und Leistung

- entfaltet sich die personale Dimension aus dem Erkennen und der Verwirklichung der eigenen Tätigkeit und Arbeit im schulischen und außerschulischen Bereich. Maßgebliche Einflussfaktoren sind neben den jeweiligen Inhalten Motivation, Anerkennung und Erfolg.
- entsteht die soziale Dimension auf der Grundlage eines Zugehörigkeitsgefühls zur gemeinsamen Lerngruppe, zur Schule oder zu außerschulischen Interessengruppen.

Durch ökonomische und ökologische Rahmenbedingungen

- bildet sich die personale Dimension in Abhängigkeit von den Bedingungen, unter denen die Schülerin/der Schüler aufwächst. Dazu gehören schicht- und kulturspezifisch sowie historisch geprägte Lebensformen, das Lebensumfeld (Stadt/Land) und materielle Faktoren wie Einkommen, Besitz, sächliche Ausstattungen.
- entwickelt sich die soziale Dimension aufgrund der Eingebundenheit in einen bestimmten Sozialraum bzw. durch die Orientierung an sozialen Gruppierungen und ihren jeweils zur Verfügung stehenden Ressourcen.

Durch Normen, Werte und Moralvorstellungen

- entfaltet sich die personale Dimension, indem das Individuum eine eigene Normen- und Wertewelt aufbaut, die sich auf der Grundlage biographisch erworbener Moralvorstellungen entwickelt.
- ergibt sich die soziale Dimension aus der Auseinandersetzung mit den in den sozialen Bezugsgruppen geltenden Normen, Werten und Moralvorstellungen, ihrer Akzeptanz oder Ablehnung.

Durch hierarchische Strukturen

- wird die personale Dimension geprägt durch die eigene Verortung in einer weitgehend hierarchisch aufgebauten Gesellschaft: im familialen Kontext, im System Schule, in der Freizeit- und Arbeitswelt.
- entsteht die soziale Dimension aus dem Erleben der persönlichen Einflussnahme, dem Bestimmen der eigenen Position, der Übernahme von Verantwortung und der erfahrenen Machtverhältnisse in sozialen Gruppierungen.

Die Entwicklung der personalen und sozialen Identität erfolgt in enger Wechselwirkung sowohl mit der Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung als auch mit der Sprach- und Denkentwicklung.

Wahrnehmung und Bewegung ermöglichen Sinnes- und Wirklichkeitserfahrungen als Grundlage für die Orientierung in der Welt. Der Mensch erlebt seine eigene Körperlichkeit und lernt sich als Person wahrzunehmen. Sprachlich-kognitive Fähigkeiten erlauben es ihm, in seiner sozialen Umwelt Rollen einzunehmen, diese zunehmend mit mehr Eigeninitiative zu gestalten und sich schließlich auch von ihnen distanzieren zu können.

Im Laufe seiner Entwicklung erlebt sich der Mensch in ständig wechselnden sozialen Bezügen. Die Begegnung und die Auseinandersetzung ist mit anderen Personen jeden Tag neu und nicht vorhersehbar. Auch die gesellschaftlichen Normen sind infolge unterschiedlicher kultureller Einflüsse und des jeweils vorherrschenden Zeitgeistes in dauerndem Wandel begriffen.

Veränderungen ergeben sich u.a. darüber hinaus

- in den unterschiedlichen Lebensabschnitten, die der Mensch durchläuft; für Schülerinnen und Schüler insbesondere beim Übergang in das Schulkind- und Jugendalter
- für Menschen, die ihren Wohnort, ihr Arbeitsfeld oder ihren Kulturkreis wechseln
- durch Schicksalsschläge, die eine Neuorientierung in der Lebensbewältigung notwendig machen
- durch das System Schule, das eine Anpassung an institutionelle Normen und Prinzipien, ein Zurückstellen persönlicher Interessen zugunsten von Gruppeninteressen erfordert und das so gestaltet ist, dass Schülerinnen und Schüler schwerpunktmäßig nach ihrer schulischen Leistung beurteilt werden und soziale Beziehungen in der Regel weniger dauerhaft sind als familiäre

In der Identitätsentwicklung kann es zu Krisen und Brüchen kommen. Eine in sich gefestigte Identität zeigt sich in dem Maße, wie es dem Einzelnen gelingt, den wechselnden Bedingungen und Anforderungen Rechnung zu tragen und dabei seine Individualität zu wahren.

Bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf kann der Prozess der Identitätsbildung aufgrund ihrer Lebenserschwernisse und den dadurch ausgelösten Reaktionen ihrer sozialen Umwelt beeinflusst sein. Diese sind vielfach geprägt durch Unsicherheit und Unverständnis bis hin zur Ablehnung.

In diesem Zusammenhang kann auch die offizielle Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs zu einer Krise oder zu einem Bruch in der Identitätsentwicklung führen.

Darüber hinaus können instabile familiäre Sozialisationsbedingungen, wechselnde soziale Bezüge, Gewalterfahrungen, Isolation, unterschiedliche Wertvorstellungen und überhöhte Anforderungen die Identitätsbildung dieser Schülerinnen und Schüler erschweren.



### 3.3.2 Identitätsförderung in Schule und Unterricht

Aufgabe von Schule und Unterricht ist es, Schülerinnen und Schüler durch förderliche Rahmenbedingungen, die Beachtung wesentlicher pädagogischer Grundsätze und gezielte Lernangebote in ihrer Identitätsentwicklung zu unterstützen.

Identitätsbildende Prozesse werden wesentlich unterstützt, wenn folgende Grundsätze beachtet und entsprechende Rahmenbedingungen geschaffen werden:

- Begegnung und Dialog zwischen behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern ermöglichen
- soziale Integration, Interaktion und Arbeit im sozialen Netzwerk fördern und festigen
- Bezug zwischen der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler und den Unterrichtsinhalten herstellen
- geschlechtsspezifische Angebote vorhalten
- Entscheidungsfreiräume gestalten: Mitgestaltung und Mitbestimmung, offene Unterrichtsformen, Konfliktlösungsmodelle
- Regeln zur Orientierung und Kooperation entwickeln
- kooperative Arbeitsformen fördern
- verlässliche und beständige Bezugspersonen und -gruppen ermöglichen
- Lernfortschritte bestätigen und bewusst machen, Erfolgserlebnisse ermöglichen
- Wahrnehmung und Ausdruck von Gefühlen zulassen
- überschaubare Lerngruppen einrichten
- Tagesablauf strukturieren, Rituale pflegen
- Klassenräume, Flure, Schulhof als Lern- und Lebensraum gestalten
- ...

Aufgabe sonderpädagogischer Förderung ist es, Schülerinnen und Schülern ermutigende, identitätssichernde Erfahrungen zu ermöglichen. Es sind Lern- und Entwicklungsbedingungen zu schaffen, die es ihnen erlauben und sie anregen,

- Deutungs- und Orientierungsmuster zu erwerben, die ihnen helfen, sich in einer komplexen Welt zurechtzufinden.
- sich ihrer eigenen Identität, zu der auch ihre Beeinträchtigung bzw. Schädigung und deren Folgen gehören, bewusst zu werden und sich mit diesen auseinander zu setzen.
- Ausdrucks-, Verhaltens- und Umgangsformen zu erproben, die die Grundlage persönlicher Wertschätzung und Akzeptanz in sozialen Beziehungen bilden, insbesondere in der Gruppe von Gleichaltrigen.
- soziale Beziehungen herzustellen und Leistungen zu zeigen, vor allem auch in Kooperation mit anderen, um damit soziale Anerkennung zu gewinnen.
- persönlich und gesellschaftlich geprägte Bedürfnisse, Erwartungen und Einstellungen bewusst wahrzunehmen und zu reflektieren.
- soziale Situationen zu deuten, sich in die Gefühle und Erwartungen anderer hineinzuversetzen, eigenes Verhalten aus deren Sicht zu reflektieren und ggf. persönliche Bedürfnisse zugunsten einer gelingenden Kommunikation zurückzustellen.

Die Ausbildung und Förderung der entsprechenden Kompetenzen ist durchgängiges Unterrichtsprinzip, macht aber auch spezifisch ausgewiesene Lernangebote notwendig.

Die Arbeit an den Leitthemen des Lehrplans bietet vielfältige Anlässe, sich seiner eigenen Identität bewusst zu werden und sich mit ihr auseinander zu setzen. Die Schülerinnen und Schüler werden angeregt, ihre subjektiven Vorstellungen und Wahrnehmungen von sich selbst in Bezug zu ihrer personalen und sächlichen Umwelt zu thematisieren und zu überdenken.

Durch die Auseinandersetzung mit den Leitthemen können sie vielfältige Erfahrungen in den identitätsbildenden Interaktionsbereichen machen. Diese kommen bei der Arbeit an den einzelnen Leitthemen jeweils in unterschiedlichem Maße zum Tragen.

Die Interaktionsbereiche verweisen auf lebensweltbezogene Handlungsfelder der Kinder und Jugendlichen, mit denen sie sich im Unterricht unter der Blickrichtung auseinandersetzen: Ich zu mir selbst, ich zu den anderen und ich zur Welt.

# Kapitel 4

## Sonderpädagogische Förderschwerpunkte

Sonderpädagogische Förderung orientiert sich am individuellen Förderbedarf des Kindes/Jugendlichen. Hierbei sind Schwerpunktsetzungen in der Förderung notwendig, wie sie sich in den neun Förderschwerpunkten widerspiegeln.

Besondere Anforderungen stellen Kinder und Jugendliche mit schweren Mehrfachbehinderungen. Ihr aktueller Lern- und Entwicklungsstand verweist auf den jeweils notwendigen Förderschwerpunkt.

Förderschwerpunkte können sich auf folgende Bereiche beziehen:

1. Lernen
2. Sprache
3. emotionale und soziale Entwicklung
4. geistige Entwicklung
5. körperliche und motorische Entwicklung
6. Hören
7. Sehen
8. Erziehung und Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten
9. Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler

## 4.1 Förderschwerpunkt Lernen

Lernen ist die lebenslange notwendige tätige Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt, mit dem Ziel, diese zu verstehen und in ihr zu bestehen. Durch den Umgang mit den Personen und Dingen des täglichen Lebens und durch die Beziehungen, die zwischen ihnen und dem Menschen durch seine Tätigkeiten hergestellt werden, konstruiert er subjektiv geprägte Modellvorstellungen von Welt. Lernen erfolgt in Abhängigkeit von den jeweiligen Lebens- und Sozialisationsbedingungen und den darin eingebundenen Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten. Unterschiedliche Lebensabschnitte bzw. -zusammenhänge wie Familie, Freunde, Kindergarten, Schule, Freizeit, Beruf, Partnerschaft stellen immer wieder neue Herausforderungen an das Lernen. Der Mensch erfährt Zustimmung, aber auch Widersprüche und Widerstände, die mit den bisherigen Lebenserfahrungen in Einklang zu bringen sind. Neue Modelle werden gebildet, die vorhandenen werden erweitert und verändert, wobei die entsprechenden Leistungsanforderungen unterschiedlichen gesellschaftlichen Regeln, Normen und Ansprüchen unterliegen. Die immer rascher sich verändernden Bedingungen und Aufgaben, welche die Gesellschaft stellt, erfordern permanente Modifikationen der bisherigen Modellvorstellungen. Die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen wird damit zur entscheidenden Qualifikation in unserer Gesellschaft.

Sonderpädagogische Förderung mit dem Förderschwerpunkt Lernen soll das Recht der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf eine ihren individuellen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung verwirklichen. Sie orientiert sich grundsätzlich an den Bildungs- und Erziehungszielen der allgemeinbildenden Schulen. Diese sind jedoch den individuell unterschiedlichen Lebens- und Entwicklungsbedingungen der Schülerinnen und Schüler entsprechend zu gewichten bzw. zu verändern. Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu einem Abschluss zu führen und ihnen die Möglichkeit offen zu halten, einen Hauptschulabschluss zu erlangen.

Die sonderpädagogische Förderung erfolgt in allgemeinbildenden Schulen und in Sonderschulen. Sie unterstützt und begleitet die Schülerinnen und Schüler durch möglichst früh einsetzende Hilfen.

### 4.1.1 Pädagogische Ausgangslage

Sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich des Lernens ist bei Schülerinnen und Schülern anzunehmen, die in ihren Lern-, Entwicklungs- und Leistungsmöglichkeiten so beeinträchtigt sind, dass sie auch mit zusätzlichen Lernhilfen der allgemeinen Schulen nicht ausreichend gefördert werden können. Sie benötigen eine gezielte sonderpädagogische Förderung und Begleitung. Die pädagogische Ausgangslage von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen kann durch unterschiedliche Bedingungsfaktoren und deren Vernetzungen geprägt sein: z.B. durch:

- körperliche Beeinträchtigungen in Folge von häufigen und länger andauernden Krankheiten
- Beeinträchtigungen im Wahrnehmungs- und Bewegungssystem
- soziale Benachteiligungen bedingt durch ein Milieu, das wenig Anregungen und Strukturen anbietet
- sprachlich-kognitive Beeinträchtigungen, die die für das Lernen notwendigen Abstraktions- und Transferleistungen erschweren

- emotionale Probleme infolge von instabilen Sozialisationsbedingungen, Gewalterfahrung, Vernachlässigung, Überbehütung und Isolation

Häufig treten emotionale Probleme erst in der Schulzeit auf, wenn Schülerinnen und Schüler Anforderungen gegenüberstehen, die sie auf Grund des individuellen Entwicklungsniveaus noch nicht bewältigen können. Sie erleben Misserfolge, die zu Minderwertigkeitsgefühlen und Lernblockaden bis hin zu einer allgemeinen Leistungsverweigerung und anderen Verhaltensauffälligkeiten führen können.

#### Schulisches Lernen

- unterliegt gesellschaftlichen Zielsetzungen und Rahmenbedingungen
- erfolgt innerhalb festgelegter Zeitrahmen
- findet statt als gemeinschaftliches Lernen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Lernständen und Sozialisationserfahrungen
- macht erforderlich, sich auf gemeinsame Lernprozesse mit vereinbarten Darstellungen, Begriffen und Symbolen einzulassen
- verlangt, sich auf Lernaufgaben zu konzentrieren und diese nach bestimmten Kriterien zu lösen
- beinhaltet Situationen, in denen Schülerinnen und Schüler erleben, dass sie unter Zeit- und Konkurrenzdruck Leistungen erbringen müssen

Das System Schule verlangt von den Schülerinnen und Schülern in der Regel Verhaltens- und Lernweisen, die manche von ihnen in ihren außerschulischen Lebenssituationen nicht kennen gelernt oder bewusst wahrgenommen haben.

Die ungleichen Bedingungen kindlicher Erfahrungs- und Handlungsräume ebenso wie die individuell ausgebildeten Formen der Aneignung von Welt führen zu unterschiedlichen Lernentwicklungen. Auf diese Weise können Schülerinnen und Schüler Vorstellungen und Verhaltensweisen entwickelt haben, die den jeweiligen Erwartungshaltungen von Schule und Gesellschaft nicht im gewünschten Umfang entsprechen.

Als Folge können Lernschwierigkeiten in unterschiedlichen Ausprägungen in allen Bereichen der Entwicklung auftreten:

- bei grob- und feinmotorischen Anforderungen
- in Wahrnehmungs- und Differenzierungsleistungen
- in der Aufmerksamkeit
- in der Motivation für schulisches Lernen
- im Aufbau eines Selbstwertgefühles
- im sprachlichen Handeln
- in der Entwicklung von Lernstrategien
- in Anwendungs- und Transferleistungen

Diese wirken sich nachhaltig auf die Orientierungsfähigkeit, das Erfassen, Durchdringen und Lösen von Problemen, die Merkfähigkeit, die Kommunikation, das emotionale, soziale und motivationale Verhalten sowie auf Einstellungen und Haltungen aus.

Aufgabe sonderpädagogischen Handelns ist es, Lernumwelten und -bedingungen zu gestalten, die Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine ihren

individuellen Ausgangslagen entsprechende Aneignung der Lerninhalte, Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen ermöglichen. Die Gestaltungsfreiräume innerhalb vorgegebener Rahmenbedingungen werden ausgeschöpft und im Hinblick auf individuelle Lernerfordernisse pädagogisch genutzt.

Schwerpunkte sonderpädagogischer Arbeit beziehen sich auf

- die Passung von Inhalten und Formen schulischen Lernens und aktueller Lern- und Entwicklungsstände der Schülerinnen und Schüler
- die Gestaltung eines Lernklimas, das zur Stärkung der Persönlichkeit und zur Förderung der sozialen Entwicklung beiträgt
- die Kenntnis, Realisierung und Reflexion von Unterrichtskonzepten, die eine sinnvolle Verknüpfung handlungs-, fach- und entwicklungsorientierter Lernangebote nahe legen
- eine angemessene Unterstützung der Aneignungsprozesse z.B. durch Veranschaulichung, Differenzierung, Festigung und Übung
- das Ermöglichen von Handlungserfahrungen auch über den schulischen Bereich hinaus
- das Hinführen zu Freizeitaktivitäten, auch in Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule
- der praxisbezogene Umgang mit sozialen Einrichtungen und Behörden
- eine gezielte und praxisorientierte Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt
- die Sicherung notwendiger alltags- und berufsbegleitender Unterstützung durch weitere bzw. andere Personen und Einrichtungen über den schulischen Bereich hinaus
- die Erstellung und Umsetzung Sonderpädagogischer Förderpläne in enger Kooperation mit allen Beteiligten: Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte der allgemeinbildenden Schulen und der Förderzentren, soziale Dienste. Zusätzliche sozialpädagogische, psychologische und medizinisch-therapeutische Hilfen außerschulischer Maßnahmeträger bedürfen ebenfalls einer sorgfältigen Abstimmung mit der sonderpädagogischen Förderung

Die pädagogische Ausgangslage von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen kann durch zusätzlichen Förderbedarf insbesondere im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung gekennzeichnet sein. Für die sonderpädagogische Förderung werden die notwendigen Fachkompetenzen der entsprechenden Förderzentren koordiniert. Hinweise zur Diagnose und Förderung finden sich in den entsprechenden Förderschwerpunkten.

### **4.1.2 Grundsätze**

Bildung und Erziehung sind ausgerichtet auf die Entwicklung und Festigung der Persönlichkeit. Das Bewusstmachen und Nutzen individueller Stärken ist Ausgangspunkt sonderpädagogischer Förderung.

Lernen mit dem Ziel der selbstständigen und entwicklungsfördernden Auseinandersetzung des Einzelnen mit sich und seiner Umwelt erfordert lebensweltbezogene Unterrichtsthemen und -inhalte und setzt Strukturiertheit der Formen und Verläufe voraus.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in fachbezogenen, fächerverbindenden und fächerübergreifenden Unterrichtsformen. Die fachlichen Zielsetzungen ergeben sich aus den Fachlichen Konkretionen des Lehrplans für die Grundschule und den Lehrplänen der allgemeinbildenden weiterführenden Schulen. Die dort aufgeführten Lerninhalte können unter Berücksichtigung individueller Lern- und Entwicklungsstände verändert und ergänzt werden, wobei dem Erwerb der Kulturtechniken ein besonderer Stellenwert zugeschrieben wird.

Die Fähigkeit, schulisches Wissen in Alltagssituationen anwenden zu können, erwerben Schülerinnen und Schüler in einem situativ ausgerichteten Unterricht bzw. in anwendungsorientierten, lebenspraktischen Kontexten. Diese ergeben sich durch eine themenzentrierte und projektorientierte Unterrichtsgestaltung in Handlungsfeldern der Lebens- und Alltagswirklichkeit. Die Schülerinnen und Schüler erfahren die Sinnhaftigkeit ihrer Lernanstrengungen und können bereits entwickelte Kompetenzen in unterschiedlichen Situationen ihrer Lebens- und Erfahrungswelt wirklichkeitsnah erproben, erweitern und Bezüge zu ihren individuell geprägten Vorstellungen herstellen.

Im Mittelpunkt der unterrichtlichen Arbeit im Förderschwerpunkt Lernen steht die Auseinandersetzung mit den Leitthemen. Durch sie werden wesentliche Fragestellungen der Schülerinnen und Schüler aus ihren unterschiedlichen Lebensbereichen aufgegriffen und zum Gegenstand gemeinsamen Handelns und Nachdenkens.

Eine besondere Funktion kommt dem Leitthema zu: Sich in der Arbeitswelt orientieren und sich auf wechselnde Bedingungen einstellen. In Kooperation von Schule, Elternhaus, Arbeitsamt, berufsbildenden Schulen, Betrieben und Kammern können hier die Grundlagen für eine Berufsorientierung und mögliche Erwerbstätigkeit der Schülerinnen und Schüler gelegt werden. Dazu gehört auch die Erfahrung, dass eine soziale und berufliche Eingliederung ständig eigener Anstrengungen und Umorientierungen bedarf. Tätigkeiten in unterschiedlichen gemeinnützigen Bereichen, Beratungen durch das Jugend- und Sozialamt, Erkundungen in den Leistungsabteilungen des Arbeitsamtes, in Zeitarbeitsunternehmen und in Beschäftigungsprojekten der Jugendberufshilfe oder in Arbeitsloseninitiativen stellen notwendige Ergänzungen der üblichen Betriebspraktika und -erkundungen sowie der Berufsberatung dar. Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen Nachweis über die Teilnahme und die bearbeiteten Inhalte.

Eine realitätsgerechte Vorbereitung auf Arbeit und Leben beinhaltet die Aufgabe, Möglichkeiten zur Überbrückung von Zeiten ohne Erwerbstätigkeit aufzuzeigen.

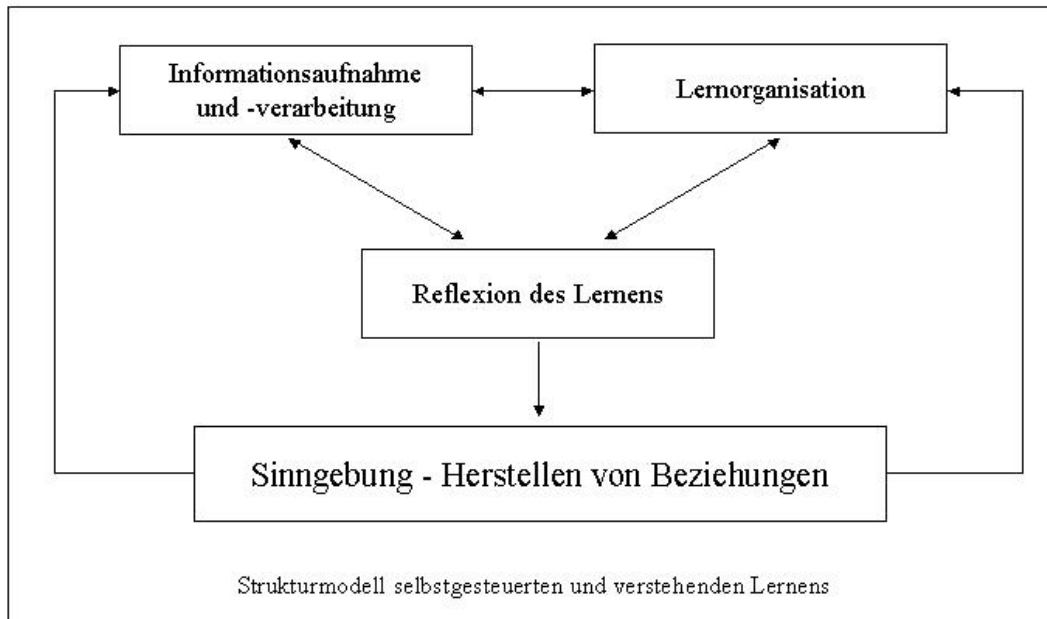
### 4.1.3 Spezifische Förderung

Eine spezifische Aufgabe sonderpädagogischer Förderung der Schülerinnen und Schüler, die in ihrem Lernen wesentlich beeinträchtigt sind, liegt darin, sie in ihrem individuellen Lernhandeln zu beraten und zu unterstützen und ihnen Möglichkeiten zu eröffnen für ein selbstgesteuertes und verstehendes Lernen.

Selbstgesteuertes und verstehendes Lernen erfordert Leistungen in allen Bereichen der Entwicklung und führt zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen. Dazu gehören die Fähigkeiten,

- Informationen aufzunehmen, zu verarbeiten und zu integrieren
- Situationen zu strukturieren, Lernschritte zu planen, und Ergebnisse zu kontrollieren

- sich das eigene Lernverhalten bewusst zu machen und zu reflektieren
- den persönlichen Wert und praktischen Nutzen des Lernens zu erkennen und Beziehungen zu sich selbst, zu anderen und zu Sachen herzustellen



In Schule und Unterricht werden vielfältige und sinnstiftende Lernsituationen gestaltet, die Schülerinnen und Schüler zu einer aktiven Auseinandersetzung mit den Lerninhalten und deren Verknüpfung mit vorhandenen Kenntnis- und Erkenntnisstrukturen führen.

### **Sinngebung - Herstellung von Beziehungen**

Eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten erfordert Anstrengung und Leistung. Die Bereitschaft dazu wächst mit dem Bewusstsein, dass sich der Einsatz lohnt. Ein wesentliches Motiv ist neben dem persönlichen Wert und praktischen Nutzen im Sinne von Lebensbedeutsamkeit die Aussicht auf Erfolg und damit verbunden die soziale Anerkennung. Häufig erlittene Misserfolgsereignisse können zu Minderwertigkeitsgefühlen und Lernblockaden führen. Fehlende oder eingeschränkte Motivation bedeutet keinesfalls immer, dass die Inhalte für die Schülerin oder den Schüler uninteressant und unwichtig sind. Lernblockaden und mangelnde Anstrengungsbereitschaft sind sehr häufig Ausdruck von Versagensängsten.

Lernerfolge stehen in enger Wechselwirkung mit den Beziehungen, die Schülerinnen und Schüler zu sich selbst, zu anderen und zu Sachen herstellen; d.h. sie müssen Gefühle von Sicherheit, Wohlbefinden, (Selbst-)Vertrauen, Akzeptanz, Interesse und Wertschätzung erfahren und entwickeln. Sinn und Beziehung bilden das Fundament und die Klammer des Lernens.



Sonderpädagogische Förderung im Bereich des Lernens erfordert die Arbeit an den Beziehungen und die Gestaltung von Lernsituationen, die Erfolge für jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler ermöglichen u.a. durch:

- die Auswahl erlebnis- und gebrauchorientierter Lerninhalte
- aktive Beteiligung bei der Gestaltung der Lernsituation
- die Passung der Angebote an das Anspruchs- und Kompetenzniveau der Lernenden
- das Bestätigen und Bewusstmachen von Lernfortschritten
- die Berücksichtigung der Grundbedürfnisse z.B. nach sozialer Anerkennung, Kommunikation und Bewegung
- das Thematisieren emotionaler Befindlichkeiten
- kooperative Arbeitsformen
- die Beachtung gemeinschaftsfördernder Umgangsformen
- die Pflege sozialer Beziehungen
- den sorgsamen Umgang mit Dingen und Materialien
- die Gestaltung von Schule als Lebens- und Erfahrungsraum
- die Förderung gemeinsamer Erlebnisse, Aktivitäten und Rituale im Schulleben

### **Informationsaufnahme und -verarbeitung**

Die massive Zunahme an Informationen macht es notwendig den bedarfs- und sachgerechten Umgang mit ihnen zu einem Schwerpunkt schulischen Lernens zu erheben. Schülerinnen und Schüler werden in die Lage versetzt, unterschiedliche Informationsquellen zu nutzen und Informationen ihren Bedürfnissen entsprechend auszuwählen und zu verwenden.

Unter Information ist zu verstehen, was der Mensch in Abhängigkeit von seinen physischen Möglichkeiten, seinem persönlichen Wissen und seinen kulturellen Erfahrungen bewusst oder unbewusst wahrzunehmen imstande ist. Auf der Grundlage seiner Modellvorstellungen von Welt misst er ihnen unterschiedliche Bedeutungen zu.

Informationen werden u.a. durch Handlungen, Bilder, Symbole und Sprache vermittelt. Ihre Entschlüsselung erfordert Verstehensleistungen, die durch Eindeutigkeit, Klarheit und Konkretisierung in der Darstellung erleichtert werden. Besondere Anforderungen stellen grafisch und sprachlich vermittelte Informationen dar. Die Qualität der Verstehensleistungen zeigt sich in entsprechenden Anwendungssituationen; z.B. bei der Nachahmung von Tätigkeiten, der Umsetzung von Arbeitsaufträgen, Spielregeln, Handlungs- und Gebrauchsanweisungen, der Interpretation grafischer Darstellungen und dem produktiven Umgang mit Texten.

Für den selbsttätigen Umgang mit Informationen benötigen insbesondere Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf Verarbeitungsmethoden, die im Unterricht systematisch eingeübt werden; z.B.: Wiederholen mit eigenen Worten, schrittweises Umsetzen in Handlung, zeichnerisches und grafisches Darstellen, überfliegendes Lesen, Formen des Markierens, der Notiztechnik und des Textauszuges, Mindmapping, Anlegen von Lernkarteien, das Übertragen auf andere Kontexte.

Sonderpädagogische Förderung unterstützt Schülerinnen und Schüler bei den notwendigen Abstraktionsprozessen, indem

- Verbindungen zwischen Handlung, Bild, Symbol und Sprache hergestellt werden
- über Lernangebote vermittelte Informationen sich auf die persönlichen Erfahrungswelten der Schülerinnen und Schüler beziehen
- die Einbindung in sinngebende Handlungszusammenhänge erhalten bleibt
- individuelle Übertragungsformen der Schülerinnen und Schüler vor allem auf die Vorstellungsebene analysiert, unterstützt und weiter entwickelt werden
- bei der Bereitstellung von Lernangeboten die unterschiedlichen Wahrnehmungskanäle angesprochen werden
- die Vernetzung unterschiedlicher Wahrnehmungsbereiche ein Übungsprinzip ist
- die Auswahl der Darstellungsformen den Schülerinnen und Schülern genügend Gelegenheit bietet, den Lerngegenstand auf eigene Handlungserfahrungen zu übertragen und somit Interpretationsprozesse ermöglicht

## **Lernorganisation**

Eine wesentliche Voraussetzung selbstgesteuerten und verstehenden Lernens ist die Fähigkeit zur Lernorganisation, die bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in besonderer Weise unterstützt werden muss. Sie umfasst die Analyse, Planung, Kontrolle und Reflexion von Lernprozessen. Eine erfolgreiche Organisation des Lernens erfordert das aufgabenbezogene, zielgerichtete Zusammenwirken von Orientierungs-, Planungs- und Kontrollhandeln.

Orientierungshandeln beinhaltet,

- das individuelle Vorwissen bezogen auf den Lerngegenstand zu aktivieren
- eigene Fragestellungen zu entwickeln bzw. vorgegebene Fragestellungen anzunehmen und diese auf den Lerngegenstand zu beziehen
- die zur Bearbeitung des Lerngegenstandes vereinbarten Ziele zu beschreiben
- die zur Erreichung der vereinbarten Ziele möglichen Wege bzw. Hilfsmittel zu beachten

Planungshandeln heißt,

- die Handlungsschritte zur Erreichung eines gesetzten Zieles in der Vorstellung zu entwickeln und festzulegen
- die Handlungsschritte zeitlich zu strukturieren und räumlich anzuordnen
- mögliche Problembereiche/Schwierigkeiten zu erkennen und Lösungshilfen zu suchen

Die aus der Orientierungs- und Planungshandeln sich ergebenden Kriterien zum Umgang mit den jeweiligen Lerninhalten bilden die Grundlage des Kontrollhandelns

Kontrollhandeln meint,

- anhand eigener oder vorgegebener Leistungskriterien den Lernprozess während der Ausführung einer Aufgabe aufmerksam zu begleiten und nach Beendigung zu beurteilen

## Reflexion des Lernens

Selbstgesteuertes und verstehendes Lernen kann sich nur entwickeln, wenn Schülerinnen und Schüler sich ihr Lernverhalten bewusst machen und sich mit ihm auseinandersetzen. Hierzu benötigen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine besondere Anleitung; z.B. durch kognitives Modellieren. Die Reflexion des eigenen Lernens steht in enger Verbindung mit der Sinnfrage. Schülerinnen und Schüler werden durch Fragen, die die Lehrkraft ihnen stellt und die sie sich schließlich selbst stellen, zum Nachdenken über das Was, Wie, Warum und Wozu ihres Lernen angeregt; z.B.:

- Was will ich oder soll ich lernen, wissen bzw. üben?
- Was weiß ich? Was kann ich schon?
- Welche Informationen brauche ich?
- Wie beschaffe ich mir die notwendigen Informationen?
- Wie gehe ich vor? Wie fange ich an? Was mache ich als nächstes?
- Wo brauche ich Hilfen? Welche Hilfen kann ich mir wo holen?
- Habe ich alles richtig gemacht?
- Was kann ich mit dem Ergebnis anfangen?

### 4.1.4 Didaktik und Lernprozessbegleitende Diagnostik

Diagnostik im Förderschwerpunkt Lernen richtet sich auf die Feststellung individueller Lern- und Entwicklungsstände bezogen auf Inhalte und Formen schulischen Lernens. Alle Lerninhalte und Aufgabenstellungen sind daraufhin zu untersuchen, welche Anforderungen sie hinsichtlich der Informationsaufnahme und -verarbeitung und der Lernorganisation stellen, welche Formen der Aneignung sich anbieten, an welche Interessen und Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler sie anknüpfen und welche entwicklungsfördernden Lernprozesse sie auslösen können.

Grundlegende diagnostische Fragestellungen im Förderschwerpunkt Lernen beschäftigen sich mit

- dem Vorwissen und eigenen Vorstellungen sowie den motivationalen und emotionalen Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zum jeweiligen Lerngegenstand
- den Strategien, mit denen sie ihre Erfahrungen abbilden und sich Wissen aneignen
- ihren persönlichen Umgangsformen mit den unterschiedlichen Lernangeboten

Die unmittelbare Wechselwirkung der Lern- und Leistungsentwicklung mit den individuellen Lebens- und Entwicklungsbedingungen erfordert eine umfassende Diagnostik. Wesentliche Einflussgrößen sind die außerschulische und schulische Situation der Schülerinnen oder Schüler sowie ihre Entwicklung in den Bereichen: Wahrnehmung- und Bewegung, Sprache und Denken, personale und soziale Identität.

In unterschiedlichen Lernsituationen, die gekennzeichnet sind durch die jeweiligen Lerninhalte und -angebote, die Zusammensetzung der Lerngruppe, die Lernatmosphäre, die Art der Unterrichtsgestaltung und die Lehrerpersönlichkeit, aber auch durch die Tagesform der Schülerinnen und Schüler, kann sich ihr Lern- und Leistungsverhalten sehr unterschiedlich darstellen. Erforderlich ist daher eine lernbereichsspezifische prozessbegleitende Diagnostik.

Beeinträchtigungen des Lernens werden offensichtlich, wenn die Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten bei der Aneignung von Sachverhalten, beim Schriftspracherwerb und beim Erwerb mathematischer Kompetenzen haben. Eine frühzeitige und differenzierte Diagnostik in diesen Lernbereichen, die über ausschließlich fachbezogene Zugangsweisen hinaus immer auch die grundlegenden Strukturelemente selbstgesteuerten und verstehenden Lernens berücksichtigt, trägt dazu bei, Beeinträchtigungen des Lernens und den mit ihnen verbundenen Folgeerscheinungen vorzubeugen, sie zu vermindern oder zu kompensieren.

## **Aneignung von Sachverhalten**

Bildung ereignet sich in der Auseinandersetzung mit Sachverhalten des Lebens. Hieraus strukturiert sich Wissen, das wiederum zur Klärung der Sachverhalte beiträgt.

Die Aneignung von Sachverhalten gehört zu den Basisfähigkeiten in allen Schulfächern. Sie umfasst gleichwertig sowohl motivationale, soziale, emotionale als auch kognitive Dimensionen des Lernens.

Ausgangs- und Schwerpunkte des diagnostischen Handelns und der individuell fördernden Lernbegleitung zur Aneignung von Sachverhalten und Entwicklung übergreifender lebensbedeutsamer Konzepte sind:

- das Verständnis der Schülerinnen und Schüler von Sachverhalten und ihre individuellen Vorstellungen über Sachverhalte, ihre Erfahrungen mit der Aneignung von Sachverhalten
- ihre individuell dominanten Zugriffsweisen auf Sachverhalte
- ihr aufgabenbezogenes Lern- und Leistungsverhalten

### **Erfahrungen mit Sachverhalten - individuelle Vorstellungen von Sachverhalten**

Kinder haben, bevor sie im Unterricht mit Sachverhalten und Sachzusammenhängen konfrontiert werden, bereits eigene Erklärungsmodelle für die sozialen und physischen Verhältnisse ihrer individuellen unmittelbaren Lebenswirklichkeit entwickelt.

Die Schülerinnen und Schüler bilden dabei, individuell sinnhafte Ordnungskategorien. Diese entsprechen ihrer augenblicklichen Vorstellung vom Sachverhalt und stimmen häufig nicht mit dem überein, was von der Lehrkraft als wesentlich und bedeutsam angesehen wird.

Von grundlegender Bedeutung für die Aneignung von Sachverhalten und das Verstehen von Welt sind dabei die Entwicklungsprozesse von Vorstellungen und Konzepten über Zeit, Raum und deren Verknüpfungen in Zeiträumen.

Ansätze zur diagnostischen Beobachtung und Förderung im Unterricht liegen für die Kategorie Zeit in dem Bereich der Reihenbildungen, -darstellungen und für die Kategorie Raum in dem Bereich der Gruppenbildungen, -darstellungen sowie der jeweiligen Abbildungsmöglichkeiten: über Modelle, Zeichnungen und Symbole. Die dazu erforderlichen lebensweltbezogenen curricularen Lernprozesse sind sowohl als Unterrichtsthemen als auch Unterrichtsprinzipien über alle Fächer und Klassenstufen hinweg zu realisieren.

Durch Beobachtungen, Gespräche, Aufgabenstellungen, Analyse von Kinderzeichnungen, Arbeit mit Modellen zu einem Sachverhalt kann die Lehrkraft zum Beispiel erfahren,

- welche Erfahrungen die Schülerin oder der Schüler mit einem Sachverhalt hat und welche Bedeutung dieser im Kontext der jeweiligen Lebenswirklichkeit besitzt
- in welcher Weise die Schülerin oder der Schüler Vorerfahrungen mit einem Sachverhalt zeichnen, abbilden und beschreiben kann
- welche individuellen sozial-emotionalen und kognitiven Erklärungsmuster im Sinne kindlicher Theoriebildung für den Sachverhalt verwendet werden
- welche Schwierigkeiten bei der Veränderung sozial-emotionaler und kognitiver Modellvorstellungen von Sachverhalten auftreten können
- welche Modellvorstellungen als Grundlage und Ausgangspunkt für die individuelle Aneignung von Sachverhalten zu berücksichtigen sind.

### **Zugriffsweisen auf Sachverhalte**

Die Aneignung von Sachverhalten wird im Unterricht durch die Erarbeitung, Anwendung und Reflexion von fachgemäßen Arbeits- und Denkverfahren vermittelt. Arbeits- und Denkverfahren zur Datenerhebung, -verarbeitung und -darstellung sind zum Beispiel das Sammeln, Ordnen, Betrachten, Beobachten, Erkunden, Untersuchen, Experimentieren, Befragen, Vergleichen, Modellbilden, Skizzieren. Neben emotionalen, motivationalen und sozialen Dimensionen des Lernens ist die kognitive Dimension dabei von besonderer Bedeutung. Zugriffsweisen von Schülerinnen und Schülern auf Sachverhalte sind gekennzeichnet durch die Aktivierung von

- Gegenstandswissen:
  - z.B. begriffliche Zuordnung von Merkmalen und Funktionen
- Darstellungswissen:
  - z.B. Abstraktionsfähigkeit - zeichnen, skizzieren, verbalisieren, symbolisieren; Interpretationsfähigkeit - Übertragung auf reale Situationen; Transferfähigkeit - Übertragung auf andere Sachverhalte und deren Zusammenhänge
- Ausführungswissen:
  - z.B. Handlungsfolgen ordnen, behalten und umsetzen, Arbeitsergebnisse kontrollieren
- Planungswissen:
  - z.B. Handlungsschritte und Situationen planen und aufzeigen; Möglichkeiten, Schwierigkeiten und Probleme sowie Wenn-dann-Beziehungen antizipieren; Schlussfolgerungen ziehen

### **Aufgabenbezogenes Lern- und Leistungsverhalten**

Die lernprozessbegleitende Beobachtung des individuellen aufgabenbezogenen Lern- und Leistungsverhaltens bei der Auseinandersetzung mit den jeweiligen Sachverhalten und ihren Zusammenhängen erfolgt in Verbindung mit Fragestellungen wie

- Können Beziehungen zwischen den Lernangeboten zu einem Sachverhalt und den eigenen Vorstellungen hergestellt werden?
- Wird ein Interesse an einer Auseinandersetzung mit dem Sachverhalt und am Austausch mit anderen darüber erkennbar?
- Werden Fachbegriffe verstanden und angewendet oder Kommunikationshilfen durch verständliche Synonyme benötigt?

- Werden Lernangebote genutzt um eigene Vorgehensweisen, Erfahrungen, individuelle Lernstrategien einzubringen?
- Können Informationen am Modell zeichnerisch oder schriftlich dargestellt werden?
- Kann Gelerntes in ähnlich strukturierten Situationen angewendet werden?
- Wie werden fachgemäße Arbeits- und Denkverfahren bei der Lösung von Fragestellungen genutzt?
- Werden in neuen Lernsituationen Sachzusammenhänge wiederentdeckt und mit gelernten Erklärungsmodellen begründet?

## **Schriftspracherwerb**

Informationen werden zu einem großen Teil schriftsprachlich vermittelt. Für die Tätigkeit der Informationsaufnahme und -verarbeitung als Grundvoraussetzung des Lernens und Leistens spielt daher der Schriftspracherwerb eine entscheidende Rolle. Die Schriftsprachkompetenz gehört zu den Basisfähigkeiten der grundlegenden Bildung in allen Schulfächern. Probleme beim Lesen- und Schreibenlernen können über den spezifischen Bereich hinaus zu Beeinträchtigungen des gesamten schulischen Lern- und Leistungsverhaltens, zu allgemeinen Versagensängsten und Leistungsverweigerungen führen. Eine frühzeitige Diagnose schwieriger Lernentwicklungen bildet die Grundlage einer gezielten präventiven Förderung. Dabei wird die enge Wechselbeziehung des Schriftspracherwerbs mit sensomotorischen, emotional-sozialen und sprachlich-kognitiven Entwicklungsprozessen berücksichtigt.

Diagnostische Fragestellungen zur Ermittlung schriftsprachlicher Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern richten sich auf deren Lern- und Leistungsentwicklung bezogen auf die zu erwerbenden Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen. Zu beachten sind vor allem die Leistungsanforderungen, für deren Bewältigung Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Lernens besondere Anregungen und Unterstützung benötigen.

Schwerpunkte der Diagnostik und individuellen Förderplanung sind

- die persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zum Schriftgebrauch, ihre individuellen Vorstellungen und ihr Verständnis von Schrift
- die aktuelle Zone ihrer Schriftsprachentwicklung, ihre dominante Zugriffsweise auf Schrift
- ihr aufgabenbezogenes Lern- und Leistungsverhalten, ihre individuell geprägten Formen des Umgangs mit schriftsprachlichen Lernangeboten

### **Erfahrungen zum Schriftgebrauch - individuelle Vorstellungen von Schrift**

Der Schriftspracherwerb vollzieht sich in Abhängigkeit von persönlichen Erfahrungen mit Schrift. Die Art der Lese- und Schreibaktivitäten und deren Stellenwert im sozialen Umfeld erzeugen häufig bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf individuell wenig geprägte Vorstellungen von Schrift und ihrer Verwendung.

Durch Beobachtungen, Gespräche und gezielte Aufgabenstellungen erfährt die Lehrkraft, inwieweit die Schülerin oder der Schüler

- die Symbolfunktion von Schrift zum Festhalten von Bedeutungen erkennt und verwendet: Anwendung bildlicher und symbolischer Darstellungsformen; Wahrnehmen, Wiedererkennen und Entschlüsseln von Pictogrammen, Emblemen und Schriftzeichen in der Umwelt.
- den Erlebnis- und Gebrauchswert von Schrift für das eigene Handeln nutzt: Als Informations-, Orientierungs- und Merkhilfe, als eine Form der Unterhaltung, der Kommunikation und des persönlichen Ausdrucks, als gesellschaftlich relevantes Medium.
- einen Bezug zur gesprochenen Sprache herstellen kann: Korrespondenz der zeitlichen Abfolge, der Länge mündlicher Äußerungen, der Wort- und Lautfolgen und deren schriftlicher Anordnung; Zuordnung von Lauten und Schriftzeichen (Phonem-Graphem-Korrespondenzen).
- seine Aufmerksamkeit auf Schrift als Regelsystem richtet: Beachtung der Lese- und Schreibrichtung, von Wortgrenzen, Zeilen, Satzzeichen, Buchstabenfolgen und orthographischen Elementen.

### **Schriftsprachentwicklung**

Lesen- und Schreibenlernen folgt eigendynamischen Entwicklungsprozessen mit großen zeitlichen Unterschieden zwischen den Schülerinnen und Schülern. Kennzeichnend für die aktuelle Zone ihrer schriftsprachlichen Entwicklung ist die jeweils bevorzugte Anwendung einzelner Zugriffsweisen; und zwar in der Abfolge: logographisch-ganzheitlich, alphabetisch-lautierend, orthographisch-morphematisch. Die Dominanz der Strategien lässt sich aus Beobachtungen des Leseverhaltens und den spontanen Schreibungen der Schülerinnen und Schüler analysieren.

Leseanfänger können mit Hilfe der logographischen/ganzheitlichen Strategie einen kleinen Lese- und Schreibwortschatz erwerben, dessen Umfang und Nutzbarkeit von der Gedächtnisspeicherung und dem Gedächtnisabruf abhängt. Für das Wort- bzw. Textverständnis spielt in dieser Phase der Kontext eine wesentliche Rolle. Eine zu starke Beachtung des Kontextes kann allerdings zu einem unproduktiven Ratelesen, zu einem Entwicklungsstillstand führen.

Von entscheidender Bedeutung für eine qualitative Weiterentwicklung ist der Erwerb der alphabetischen/lautorientierten Strategie. Dazu gehört die Fähigkeit, Wörter in Silben und Phoneme gliedern und synthetisieren zu können. Schülerinnen und Schüler mit Problemen beim Schriftspracherwerb zeigen fast durchweg Schwierigkeiten in diesem Bereich. Phonologische Operationen nehmen daher im Rahmen der Diagnostik und Förderung des Schriftspracherwerbs eine zentrale Stellung ein. Leises Mitsprechen beim Schreiben weist auf eine Phonemanalyse hin. Phonologische Bewusstheit kann insbesondere auch durch die Auseinandersetzung mit der geschriebenen Sprache gefördert werden. Die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler richtet sich auf die Sprache als Lerngegenstand unterhalb ihrer Bedeutungsebene.

In der Phase des lautierenden Erlesens werden auch bekannte Wörter des Sichtwortschatzes immer wieder neu erlesen. Die langsame, gedehnte Aussprache erschwert häufig den Sprung zur Wortbedeutung. Die Konzentration auf die einzelnen Schriftzeichen und deren Synthese kann den Abruf bereits gespeicherter Wörter oder Wortteile und die Beachtung des Kontextes verhindern. Das Kurzzeitgedächtnis wird überlastet und es kommt zu Problemen bei der Sinnentnahme.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, deren Muttersprache anderen Regeln der Lautbildung (z.B. Russisch) und der Phonem-Graphem-Zuordnung (z.B. Türkisch) folgt bzw. nicht verschriftlicht wird (z.B. Sinti), bedürfen einer besonderen Beobachtung und Unterstützung bei dem Erwerb der lautorientierten Strategie. Es empfiehlt sich, entsprechende Experten zu Rate zu ziehen.

Die orthographisch-morphematische Strategie ermöglicht ein flüssigeres Lesen auf der Basis größerer Einheiten wie Silben, orthographische Muster und Morpheme. Einen Einblick in die Entwicklung der orthographisch-morphematischen Strategie geben Fehleranalysen der Schreibprodukte. Der Übergang in diese Phase ist häufig durch eine übergeneralisierte Verwendung orthographischer Elemente gekennzeichnet: Es kommt zu Rechtschreibfehlern bei Wörtern, die mit Hilfe der alphabetischen Strategie bereits korrekt geschrieben wurden. Dieses Phänomen ist nicht als Entwicklungsrückschritt zu werten.

### **Aufgabenbezogenes Lern- und Leistungsverhalten**

Die Beobachtung des aufgabenbezogenen Lern- und Leistungsverhaltens beim Umgang mit den jeweiligen Lernangeboten erfolgt unter Fragestellungen wie:

- Werden Materialien und Medien zum eigenständigen Entdecken schriftsprachlicher Inhalte genutzt?
- Besteht eine Motivation zum richtigen Schreiben und sinnentnehmenden Lesen?
- Wird die soziale Situation in der Klasse genutzt, um Anregungen und Hilfen zu erhalten, um sich auszutauschen, um eigene Ergebnisse darzustellen?
- Werden Informationen beschafft, Hilfen angenommen und verwertet?
- Werden Aufgaben konzentriert bearbeitet, planvoll durchgeführt und kontrolliert?
- Wie wird mit Schwierigkeiten umgegangen?
- Sind angemessene Arbeitsmethoden und -techniken vorhanden?

### **Erwerb mathematischer Kompetenzen**

In der Mathematik geht es um die Aufnahme, Verarbeitung und Darstellung von Informationen, die sich aus Ereignissen in der Umwelt ergeben. Schülerinnen und Schüler haben ihre eigenen Begegnungen mit Zahlen in unterschiedlichen Lebensbereichen und Sinnzusammenhängen. Die Vorstellung von Zahlen wird entscheidend geprägt durch den Situationszusammenhang und durch die jeweiligen individuellen Deutungen und Interpretationen. Die Entwicklung des Zahlenverständnisses ist kontextgebunden. Schülerinnen und Schüler können z.B. mit Geld formale Denkprozesse durchführen. In vergleichbar anderen formalen Aufgabenstellungen sind sie auf jedoch auf konkrete Anschauung angewiesen.

Mit Zahlen werden Mengen geordnet und benannt, Rechenoperationen durchgeführt, Reihenfolgen festgelegt, Größenbereiche beschrieben, Kodierungen von Personen, Waren vorgenommen usw.

Die Diagnose mathematischer Einsichten setzt an den unmittelbaren Erfahrungswelten der Schülerinnen und Schüler an. Sie versucht zu ermitteln, über welche Erfahrungsbereiche Schülerinnen und Schüler einen Zugang zum Umgang mit Zahlen bekommen.

Auf dieser Basis werden über symbolhafte Darstellungen Modellvorstellungen von Zahlen und deren Verknüpfungen entwickelt.



Handlungen allein bilden keine Grundlage für mathematisches Verständnis, erst die Reflexion der Handlung schafft die Voraussetzung für Verstehensprozesse. Diagnostisch relevant ist daher der Grad der Fähigkeit, mathematische Schreibweisen und rechnerische Tätigkeiten über reale Situationen erklären zu können.

Das gilt für alle Grundbegriffsbildungen in allen Klassenstufen. Der handelnde Umgang mit Gegenständen und Ereignissen, sowie die Auseinandersetzung mit den eigenen Deutungen sind für die Entwicklung mathematischer - und damit auch der rechnerischen - Kompetenzen bedeutsamer als das Üben von Rechenverfahren.

Schwerpunkte von Diagnostik und Förderung mathematischer Kompetenzen sind

- Gruppierungen als Grundlage des Zahlenverständnisses
- Reihenbildungen als Grundlage des Operationsverständnisses
- Repräsentanten als Grundlage mathematischer Veranschaulichungen
- Strukturierungen als Grundlage sachrechnerischer Kompetenz
- Das aufgabenbezogene Lernverhalten - individuelle Formen des Umgangs mit mathematischen Lernangeboten

Diagnostische Aufgabenstellungen beschäftigen sich mit den Anforderungen einer Oberbegriffsbildung, d.h. Merkmale, Eigenschaften und Klassifizierungen von Gruppen werden in den Mittelpunkt gestellt. Gegenstände und Ereignisse in begriffliche Klassen zu ordnen, ist mitentscheidend für den Aufbau eines mathematischen Verständnisses.

Ein wichtiger diagnostischer Zugang ist in der Veränderung von Mengen zu sehen. Sie ist in allen Inhalten des Mathematikunterrichts Grundlage für die Einsicht in situative Zusammenhänge. Durch Aufgabenstellungen, Gespräche und Beobachtungen erfährt die Lehrkraft, ob die Schülerin oder der Schüler erkennt bzw. begründen kann, dass

- sich eine Menge in der quantitativen Größe nicht verändert, wenn ihre Elemente räumlich anders angeordnet werden.
- sich große Menge leichter erfassen bzw. zählen lassen, wenn sie nach bestimmten Kriterien geordnet werden.
- eine Anordnung gleich großer Mengen als multiplikative Aufgabe verstanden werden kann.
- verschiedene Flächenformen den gleichen Flächeninhalt haben können.
- sich gleiche Maße mit unterschiedlichen Maßeinheiten darstellen und beschreiben lassen.

Gruppierungen müssen in unmittelbaren Sachzusammenhängen immer wieder erfahren werden. Das Erstellen, Umordnen, Vergleichen und Reflektieren von Gruppenbildungen ist diagnostischer Zugang und Förderprinzip zugleich.

### **Reihenbildung als Grundlage des Operationsverständnisses**

Die diagnostischen Fragestellungen ergeben sich aus der Tatsache, dass sich alle Rechenaufgaben auf Handlungsabfolgen zurückführen lassen. Nur über Handlungszusammenhänge lässt sich das Beziehungsgefüge von Zahlen einer Rechenaufgabe erkennen und verstehen.

Überwiegend in einer dialogischen Vorgehensweise erfährt die Lehrkraft, ob die Schülerin oder der Schüler in der Lage ist,

- eine Rechenaufgabe auf eine entsprechende Handlung zurückzuführen und die verwendeten Zahlen auf sie zu beziehen.
- drei Situationsbilder unter Berücksichtigung der Zahlen in ihrer zeitlichen Abfolge zu begründen und in eine Rechenaufgabe zu überführen.
- zu einem Situationsbild die vorhergehende bzw. nachfolgende Situation zu zeichnen oder zu beschreiben.
- die numerische Veränderung handelnd und bildlich darzustellen.

Nur über die Reflexion der durch Handlungen erfolgten numerischen Veränderungen können Mengen und ihre Verknüpfungen für Schülerinnen und Schüler nachvollziehbare Strukturen erhalten. Die Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, solche Veränderungen darzustellen, geben wichtige Hinweise, inwieweit Einsichten für Rechenoperationen entwickelt sind.

### **Repräsentanten als Grundlage mathematischer Veranschaulichung**

Viele mathematische Tätigkeiten werden auf der Symbolebene durchgeführt; viele Veranschaulichungen erfolgen über die Verwendung von Rechenmaterialien bzw. von Repräsentanten. Symbole und Materialien stehen stellvertretend für Gegenstände, Handlungen und Ereignisse. Die Abbildung eigener Handlungserfahrungen legt die Grundlage für einsichtiges Umgehen mit einem Zeichensystem. Dabei sind die individuellen Abbildungsstrategien der Schülerinnen und Schüler wesentlich für eine intensive Auseinandersetzung mit Problemstellungen.

Diagnostische Fragen beschäftigen sich mit Abbildungstätigkeiten. Zu diesen Tätigkeiten zählen u.a. Zeichnungen, Skizzierungen, Verwendung von Materialien und Zeichen. Fragestellungen beziehen sich darauf, ob eine Schülerin oder ein Schüler

- Strategien findet oder kennt, eigene numerische Handlungen z.B. über Strichlisten zu notieren.
- geometrische, räumliche Gebilde wie Flächen, Körper oder Bauten formgerecht nachzeichnet.
- Handlungsträger in einer mathematischen Aufgabenstellung in zeitlicher Abfolge skizzieren oder zeichnen kann.
- eigene Vorstellungen von mathematischen Größenbereichen wie Flächen, Gewichte, aber auch Begriffe wie Prozent oder Brüche abbildet.
- nacheinander erarbeitete gleichmächtige Mengen auch in einer räumlich-simultanen Anordnung darstellt und wiedererkennt.

### **Strukturierung als Grundlage sachrechnerischer Kompetenz**

Einfaches Skizzieren wesentlicher Handlungsträger und Daten eines komplexen Sachverhaltes hilft, diesen zu strukturieren. Aus gegenübergestellten Daten lassen sich ihre wechselseitigen Abhängigkeiten beschreiben und mögliche Fragestellungen ableiten. Wichtiger

als das Bearbeiten gezielter Fragestellungen ist die Darstellung eigener Sichtweisen, das Eingeben eigener Daten sowie das Aufzeigen und Begründen eigener Lösungsvorschläge.

In einer dialogischen Auseinandersetzung erfährt die Lehrkraft, ob die Schülerin oder der Schüler

- einer Sachsituation rechenrelevante Daten entnimmt.
- zwei oder mehreren Zahlen bzw. Größen Rechenoperationen begründend zuordnet.
- gegenübergestellten Zahlen bzw. Größen einen Sachverhalt zuschreibt.
- Fragestellungen zu Sachverhalten weiterentwickelt.
- in eine erarbeitete Struktur eigene Sachzusammenhänge hineindenkt.

## **Aufgabenbezogenes Lern- und Leistungsverhalten**

Viele mathematische Darstellungs- und Repräsentationsformen ergeben sich aus den verwendeten didaktischen Materialien. Ein wichtiger Ansatzpunkt bei der Ermittlung individueller Zugangsweisen zu mathematischen Einsichten ergibt sich auch aus dem Verständnis, das die Schülerinnen und Schüler von jenen Schreibweisen haben, mit denen sie täglich umgehen. So können folgende Fragestellungen den Entwicklungsstand im Bereich der mathematischen Kompetenzen erhellen: Können sie

- Angaben machen über die Verwendung von Zahlen, Größen oder Rechenoperationen im eigenen Umfeld?
- große Mengen ökonomisch zählen?
- Gründe für die Verwendung von Größen im Alltag benennen?
- Größen und Maßzahlen auf die eigene Person beziehen?
- Veranschaulichungen aus dem Schulbuch bzw. eigenem Heft sachangemessen erklären?
- Aufgaben des Buches oder Heftes mathematischen Inhalten zuordnen?

### **4.1.5 Leistungsbewertung**

Die Leistungsbewertung bezieht sich auf den individuellen Entwicklungsstand, die fächerübergreifenden Kompetenzen und die fachbezogenen Leistungen der Schülerinnen und Schüler. Fächerübergreifende Kompetenzen zeigen sich im schulischen Bereich als beobachtbare Fähigkeiten und Fertigkeiten im Sinne von Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz insbesondere in der vorhaben- und projektorientierten Arbeit an den Leitthemen. Die im Folgenden aufgeführten Kriterien sind Zielorientierungen für den Schulabschluss.

## **Fächerübergreifende Kompetenzen**

### **Sachkompetenz**

Sachkompetenz umfasst fachliche Kenntnisse und Einsichten, die sich als nützliches Wissen in Lernsituationen bewähren.

Sachkompetentes Handeln erfordert ein Mindestmaß an Kenntnissen und Einsichten bezogen auf:

- die eigene Lebensbewältigung und das Zusammenleben mit anderen
- die Alltagsbedeutung naturwissenschaftlich-technischer Phänomene und Strukturen
- die Raum- und Zeitorientierung und den eigenen Umgang mit Raum und Zeit
- das Verständnis aktueller Phänomene und Ereignisse im Zusammenhang mit topografischen Strukturen und geschichtlichen Entwicklungen

Dazu gehören Kategorien wie:

- Mensch und Gesellschaft
  - Sich selbst und andere versorgen
  - Verkehrsregeln beachten und Verkehrsmittel benutzen
  - sich mit Vereinen, Interessengruppen befassen
  - Partnerschaftlich zusammen leben
  - Mit Geld auskommen
  - Ein Konto anlegen, Geld abheben und überweisen
  - Sich mit aktuellen politischen Themen auseinander setzen
  - Sich auf dem Arbeitsmarkt informieren, Unterstützungsangebote des Arbeitsamtes annehmen und berufliche Perspektiven entwickeln
  - Dienstleistungen sozialer Einrichtungen kennen und nutzen
- Natur und Technik
  - Gesund leben und sich pflegen
  - Müll vermeiden und umweltfreundlich entsorgen
  - Technik im Alltag unter Beachtung der Sicherheitsbestimmungen handhaben
  - Einfache Gebrauchsgegenstände montieren, installieren, reparieren und renovieren
  - Informationstechnologien nutzen
- Raum und Zeit
  - Räumlichkeiten überblicken, strukturieren und nutzen
  - Sich in fremden Umgebungen zurecht finden
  - Sich an Hand von Wegbeschreibungen, Hinweisschildern, Karten orientieren
  - Aktuelle Geschehnisse topographisch einordnen
  - Zeitabläufe strukturieren und darstellen
  - Zeitdauer von Vorgängen und geplanten Aktivitäten einschätzen
  - Die eigene Zeit einteilen
  - Aktuelle Phänomene und Ereignisse in Beziehung setzen zu geschichtlichen Entwicklungen

## **Methodenkompetenz**

Methodenkompetenz meint das Verfügen über Fähigkeiten und Fertigkeiten, die selbstständiges Lernen und den Transfer von Wissen auf unterschiedliche Anwendungssituationen ermöglichen. Dazu gehören:

- Nützliche Techniken und Fertigkeiten des Umgangs mit Informationen und Informationsträgern einschließlich neuerer Technologien
- Strategien des Planens, Durchführens und Überprüfens von Handlungsabläufen

Sie zeigen sich in Kategorien wie:

- Beschaffung von Informationen
  - Bilder und Texte themenbezogen sammeln und ordnen
  - Wesentliche Informationen von unwesentlichen unterscheiden
  - Nachschlagewerke, Print- und audio-visuelle Medien sowie neuere Informationstechnologien nutzen
  - Andere Personen, Experten befragen
  - Schriftlich anfragen
  - Ausstellungen und Informationsveranstaltungen besuchen
- Verarbeitung und Darstellung von Informationen
  - Handlungsabläufe in der richtigen Reihenfolge verständlich wiedergeben
  - Fachbegriffe sachangemessen verwenden
  - Wesentliche Informationen markieren und stichpunktartig notieren
  - Gebrauchsanweisungen befolgen
  - Sachverhalte beschreiben und in Form von Modellen, Skizzen und Zeichnungen darstellen
  - Ergebnisse präsentieren
- Planung und Durchführung von Handlungsabläufen
  - Sich Ziele setzen
  - Ideen zur Umsetzung sammeln und ordnen
  - Handlungsschritte planen und Zeitschienen erstellen
  - Lösungswege suchen und erproben
  - Konzentrations- und Entspannungstechniken anwenden
  - Informationen und Materialien beschaffen
  - Handlungsabläufe bewerten

### **Selbstkompetenz**

Selbstkompetenz umfasst Einstellungen und Haltungen die auf einem stabilen Selbstwertgefühl basieren. Diese zeigen sich in Fähigkeiten wie:

- Selbstbewusst auftreten
- Selbstständig Lernprozesse planen, durchführen und überprüfen
- Sich selbst zweckmäßige Rahmenbedingungen zum Lernen gestalten

Dazu gehören Kategorien wie:

- Selbstdarstellung
  - Seine eigenen Fähigkeiten und Schwächen einschätzen
  - Sich angemessene Ziele setzen
  - Sachverhalte selbstbewusst darstellen
  - Eigene, auch abweichende Vorstellungen und Meinungen formulieren
  - Sich situationsangemessen verhalten
- Selbstständigkeit
  - Aufgaben und Arbeitsmaterialien auswählen
  - Arbeitsschritte planen und durchführen
  - Sich bei Problemen helfen
  - Arbeitsabläufe und -ergebnisse kontrollieren
  - Sich Wissen und Fertigkeiten aneignen

- Selbstmanagement
  - Zeit planvoll einteilen und Zeitpläne einhalten
  - Arbeitsplatz zweckmäßig organisieren
  - Arbeitsmaterialien geordnet zur Verfügung haben
  - Aufgaben auch ohne Druck zu Ende bringen
  - Über längere Zeit aufmerksam und konzentriert arbeiten

## **Sozialkompetenz**

Sozialkompetenz zeigt sich im interaktiven Handeln und Verhalten in Gruppen. Notwendig sind Fähigkeiten wie:

- Situations-, intentions- und adressatenbezogen kommunizieren
- Gemeinsam mit anderen sach- und ergebnisorientiert arbeiten
- Sich mit den Bedürfnissen, Interessen und Meinungen anderer auseinander setzen
- Für alle Beteiligten akzeptable Konfliktlösestrategien anwenden

Sie zeigen sich in Kategorien wie:

- Kommunikationsfähigkeit
  - Sich auf Gespräche einlassen und um Gespräche bitten
  - Eigene Meinungen verständlich ausdrücken und begründen
  - Auf Gesprächsbeiträge anderer eingehen
  - Sich über Sachverhalte austauschen und beim Thema bleiben
  - Sich auf Gesprächssituationen einstellen und Höflichkeitsformen beachten
- Kooperationsfähigkeit
  - An gemeinsamen Planungen aktiv mitarbeiten
  - Aufgaben übernehmen und sorgfältig ausführen
  - Helfen und Hilfe annehmen
  - Sich an Absprachen und Regeln halten
  - Eigene Bedürfnisse zugunsten gemeinsamer Zielsetzungen zurückstellen
- Konfliktfähigkeit
  - Konflikte verbal austragen
  - Begründete Argumente akzeptieren
  - Gefühle und Bedürfnisse berücksichtigen
  - Kompromisse schließen
  - Eigene Auffassungen vertreten und Zumutungen zurückweisen

## **Fachbezogene Leistungen**

### **Deutsch**

Leistungen im Fach Deutsch beziehen sich auf die Fähigkeit zur

- Kommunikation und Interaktion mit anderen
- Bewältigung (schrift-)sprachlicher Anforderungen des Alltags
- Teilhabe an der literarisch-kulturellen und medial vermittelten Umwelt.

Dazu gehören neben der Beachtung der sprachlich-kommunikativen Basisfähigkeiten folgende Gegenstandsfelder (s. auch Lehrplan Deutsch Sek I):

- Sprache
  - Wünsche und Meinungen unter Beachtung gesellschaftlicher Regeln verständlich äußern
  - Sich in Informations-, Vorstellungs- und Konfliktgesprächen situations-, partner- und intentions-angemessen äußern
  - Zur Bewältigung des Alltags notwendige Schriftstücke wie Notizen, Mitteilungen, Anfragen leserlich und verständlich schreiben
  - Offizielle Schreiben wie Lebenslauf, Bewerbung fehlerfrei abschreiben
  - Rechtschreibhilfen nutzen
- Texte
  - Sach- und Gebrauchstexte wie Anzeigen, Hinweise, Anleitungen, Beschreibungen, Verzeichnisse als Orientierungshilfe und Handlungsanweisungen nutzen
  - Gebräuchliche Formulare verstehen und ausfüllen
  - Literarische Texte lesen
  - Aussagegehalt beeinflussender Texte, wie Werbetexte hinterfragen
- Kontexte
  - Mit Medien wie Telefon, Fernsehen, Zeitung und Computer bewusst und gezielt umgehen
  - Virtuelle Wirklichkeiten und Realität unterscheiden
  - Kulturelle Angebote wie Veranstaltungen, Kino, Bücherei wahrnehmen

## Mathematik

Leistungen im Fach Mathematik beziehen sich auf die Fähigkeit, mathematische Fragestellungen von Alltagsproblemen zu erkennen und zu meistern.

Dazu gehören neben der Berücksichtigung von Wahrnehmung und Begriffsbildung, Lebensweltbezug, Handlungserfahrung, Modellbildung und formalen Denkens folgende Themenbereiche (s. auch Lehrplan Mathematik Sek I):

- Zahlen und Operationen
  - Große Zahlen zeichnerisch darstellen; Zahlen auf dem Zahlenstrahl einordnen
  - Einfachen Sachverhalten die entsprechenden Rechenoperationen der vier Grundrechenarten zuordnen
  - Bruchzahlen an konkreten Sachverhalten zeichnerisch darstellen
  - Einfache Bruch- und Dezimalzahlen einander zuordnen
  - Abhängigkeiten von Zahlen in Sachverhalten über Tabellen aufzeigen und begründen
- Geometrie
  - Invarianz von Flächen und Volumen an Hand praktischer Beispiele aufzeigen und begründen
  - Grundfläche und Höhe eines Körpers als Grundlage zur Volumenberechnung anwenden
  - Flächen- und Volumenangaben an Sachverhalten beschreiben und vergleichen
  - Einfache Flächen und Volumen berechnen

- Lösen von Sachaufgaben
  - Sachverhalte strukturieren und die Rechenoperationen zuordnen bzw. mit einfachen Zahlenwerten grafisch darstellen
  - Ein Diagramm erstellen und interpretieren
  - Prozentwerte an einem Beispiel erklären, den Sachverhalt skizzieren und Zahlenwerte im überschaubaren Zahlenraum zuordnen
  - Den Begriff „Zinsen“ an einem Beispiel erklären und mit einfachen Zahlen belegen
  - Gängige Bruchzahlen und Prozentwerte aufeinander beziehen



## 4.2 Förderschwerpunkt Sprache

Sprache und Sprechen haben in ihrer sinn- und identitätsstiftenden Wirksamkeit, in ihren kulturtradierenden Funktionen sowie durch ihre wechselseitigen Bezüge zu den verschiedenen Persönlichkeitsbereichen eine herausragende Bedeutung für die Entwicklung des einzelnen Menschen. Sie sind Grundlage der Kommunikation und von wesentlicher Bedeutung für das Erleben von Interaktion.

Sonderpädagogische Förderung soll das Recht der Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich der Sprache auf eine ihren persönlichen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung verwirklichen.

Sonderpädagogische Förderung hat das Ziel, Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich der Sprache dabei zu unterstützen, Freude am Sprechen zu entwickeln, eine kommunikative Handlungskompetenz und selbstbestimmte Verständigungsfähigkeit zu erwerben. Die Förderung erfolgt in Sprachhandlungssituationen, die an die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler anknüpfen. Es soll erreicht werden, dass Kinder und Jugendliche über einen dialoggerichteten Gebrauch Sprache aufbauen und ausgestalten. In ihrer eigenen alltäglichen Erfahrungswelt erproben sie ihre Sprachhandlungsfähigkeit. Sie erleben sich als kommunikationsfähig und lernen, mit ihrer sprachlichen Beeinträchtigung und deren Auswirkung umzugehen.

An der Herausbildung von Sprachhandlungskompetenz sind alle Entwicklungsbereiche in enger Zusammenwirkung beteiligt. Beeinträchtigungen im Bereich der Sprache wirken sich auf die Person in ihren vielfältigen Beziehungen zur Außenwelt und auf den Entwicklungs- und Lernprozess aus. Sprachentwicklungsstörungen treten häufig als Folgen von Hörstörungen, in Zusammenhang mit cerebralen Störungen oder als komplexes Störungssyndrom auf.

Der Aus- oder Aufbau von Sprachhandlungskompetenz richtet sich nach dem individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler. Das Förderspektrum im Förderschwerpunkt Sprache reicht von einzelnen, gezielten sprachheilpädagogischen Maßnahmen bis hin zum Erlernen eigener Sprachsysteme (z.B. Gebärdensprache) oder dem Aufbau von Kommunikationsfähigkeit mittels technischer - unterstützender - Kommunikationssysteme.

### 4.2.1 Pädagogische Ausgangslage

Sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich der Sprache ist bei Schülerinnen und Schülern anzunehmen, die in ihrer Entwicklung sprachlicher Handlungsmöglichkeiten so erheblich beeinträchtigt sind, dass sie nicht altersgemäß kommunizieren und ihr Schulerfolg ohne sonderpädagogische Unterstützung gefährdet ist.

Die pädagogische Ausgangslage kann durch unterschiedliche Bedingungsfaktoren und deren Zusammenwirken geprägt sein; z.B. im

- unmittelbaren Lebensumfeld
- Wahrnehmungs- und Bewegungssystem
- sprachlich-kognitiver Bereich
- emotional-sozialer Bereich

Die Art der sprachlichen Beeinträchtigung, ihre Entstehungsbedingungen, ihre Bedeutung für das eigene Erleben und Erkennen sowie die Folgen für die Kommunikation können für das Kind oder den Jugendlichen mit Blick auf seine Persönlichkeitsentwicklung zur Behinderung werden.

Für die sonderpädagogische Förderung ist es notwendig, Ausprägungsformen, mögliche Bedingungshintergründe, Entwicklungsverläufe und Wechselwirkungen von Beeinträchtigungen sprachlichen Handelns zu erkennen und in die Förderung mit einzubeziehen.

Zur Erfassung der sprachlichen Handlungsfähigkeit werden vier Sprachgestaltungsebenen unterschieden:

- phonetisch - phonologische Ebene
  - Atmung, Stimmgebung, Artikulation, Sprachlaute und Sprachlautgruppen in bedeutungsdifferenzierender Funktion
- semantisch - lexikalische Ebene
  - Begriffsbildung, begriffsgebundene Wortbedeutung, Wortschatz
- morphologisch - syntaktische Ebene
  - Wortbildung, Satzbildung
- pragmatische - kommunikative Ebene
  - kommunikativer Sprachgebrauch einschließlich parasprachlicher Gestaltungsmittel

Die Gestaltungsebenen der Sprache bedingen sich wechselseitig. Sie werden im Folgenden aus systematischen Gründen einzeln beschrieben.

Kinder erwerben auf phonetisch-phonologischer Ebene die Fähigkeit, auf Laute (Phoneme) einer Sprache aufmerksam zu werden, sie zu erkennen, zu bilden und regulär anzuwenden. Neben der auditiven und visuellen Wahrnehmung spielt die Integration von Einzelfunktionen wie Atmung, Stimmgebung, Artikulation und sprechmotorische Fähigkeiten eine wesentliche Rolle.

In der Artikulationsentwicklung werden in der Regel phonologische Unterschiede vom Kind eher unterschieden als gesprochen.

Das Kind erwirbt phonematische Strukturen nicht allein über die auditive Wahrnehmung. Die Einsicht, dass gesprochene Sprache lautlich segmentiert werden kann, gewinnt das Kind über die Erkenntnis, dass einzelne Laute bedeutungsunterscheidende Funktion haben. Phonologische Bewusstheit ist für den Schriftspracherwerb von hoher Bedeutsamkeit.

Auf der phonetisch-phonologischen Ebene kann die Wahrnehmung, Produktion und Bildung von Lauten unterschiedliche stark beeinträchtigt sein. Das Spektrum reicht expressiv von der isolierten Fehlbildung eines Lautes bis zum universellen Stammeln, bei dem fast alle Laute betroffen sind. Impressiv kommt es zu Verzögerungen beim Erwerb der Unterscheidung phonematischer Strukturen.

Kinder erwerben auf semantisch-lexikalischer Ebene die Fähigkeit, Wörtern Bedeutungen zuzuweisen und sie nach Bedarf abzurufen. Der Begriffsbestand differenziert sich während des Spracherwerbs quantitativ und qualitativ. Beim Aufbau hört ein Kind Wörter als Klanggestalten aus der in seiner Umgebung gesprochenen Sprache heraus, ordnet sie inhaltlich zu und füllt sie mit Bedeutungen.

Das Sprachverständnis ist der eigenen Sprachproduktion in der Regel überlegen. Das zunächst an Situationen gebundene Sprachverständnis wird zunehmend vom realen Kontext unabhängig.

Durch Zunahme und Ausdifferenzierung von Bezeichnungen für Gegenstände und Lebewesen (Nomen), Handlungen und Tätigkeiten (Verben), Beschreibungen von Qualitäten (Adjektive), Verwendung von inhaltsarmen Wörtern zur Verknüpfung oder Bezeichnung von Positionen (Funktionswörtern) erweitert und strukturiert sich der Begriffsbestand zunehmend. Das Kind verfügt über Ober- und Unterbegriffe und kann oppositionelle und sinnverwandte Begriffe finden.

Während des Begriffserwerbs kommt es in der Regel zunächst zu Reduzierungen, Übergeneralisierungen, formelhaften Sprachwendungen und gehäufte Verwendung wenig differenzierter Ausdrücke.

Bei Kindern mit Beeinträchtigung auf der semantisch-lexikalischen Ebene verzögert sich der Spracherwerbsprozess insgesamt. Eine Beeinträchtigung dieser Sprachebene tritt selten isoliert auf. Oftmals sind ebenfalls die phonetisch-phonologische und die morphologisch-syntaktische Ebene betroffen.

Kinder entwickeln auf morphologisch-syntaktischer Ebene die Fähigkeit, Wortformen und Sätze regelgerecht zu bilden. Der Erwerb grammatischer Strukturen vollzieht sich in Zwischenschritten. Neben den neu erworbenen korrekten Formen bleiben immer noch abweichende Formen eine gewisse Zeit erhalten und es kommt zu Übergeneralisierungen und fehlerhaften Analogiebildungen. Korrekte und abweichende Bildungen stehen somit gleichsam in einem anteiligen Verhältnis, das sich mit fortschreitendem Spracherwerb zu Gunsten der korrekten Form verändert. Die Sprachförderung zielt auf den Aufbau der regelgerechten Verwendung von Wortformen und Sätzen.

Kinder erwerben pragmatisch-kommunikative Kompetenz, indem sie die Fähigkeit entwickeln, Äußerungen innerhalb des jeweiligen sozialen Beziehungs-, Regel- und situativen Adressatenkontextes angemessen zu deuten und darauf zu reagieren. Der Ausbau der Fähigkeiten in diesem Bereich hängt davon ab, welche kommunikativen Erfahrungen die Kinder in ihrer Auseinandersetzung mit Anforderungen und Reaktionen der Umwelt gemacht haben. Das Kind arrangiert seine Äußerungen zunehmend bewusster, wählt sprachliche und parasprachliche Mittel, überprüft die Wirkung seiner Rede, um sie gegebenenfalls zu verändern. Kinder müssen Kommunikation als lohnend erleben, um die eigenen kommunikativen Fähigkeiten erweitern zu können.

Wahrnehmung und Bewegung sind für die Entwicklung von Sprache und Sprechen von elementarer Bedeutung. So bilden z.B. Sinnes- und Bewegungserfahrungen in ihrem Zusammenspiel die Grundlage für den Begriffserwerb. Über das sensorische System nehmen die Kinder Informationen wahr, speichern und verarbeiten sie. In direktem Zusammenhang mit der Wahrnehmung kommt der Bewegung elementare Bedeutung für die Sprachentwicklung auf funktionaler und kognitiver Ebene zu. Für die Entwicklung der Lautsprache hat das Hören als Wahrnehmungskanal eine Schlüsselfunktion.

Sprache und Denken sind in hohem Maße voneinander abhängig. Beim dialogischen Gebrauch von Sprache werden kognitive Fähigkeiten gefordert und gefördert. Vielfältige Erfahrungen in situationsbezogenen Dialogen und im sprachbegleitenden Handeln helfen Sprache aufzubauen und auszugestalten, regen Denkprozesse an und unterstützen sie, z.B. durch:

- Mitteilen von Absichten und Gefühlen
- Eingehen auf sprachliche und parasprachliche Äußerungen
- Fragen stellen und Verarbeiten von Antworten
- Einschätzen der Wirkung eigener Sprachhandlungen
- Einbeziehen situationsbestimmender Faktoren wie Ort, Zeit; Befindlichkeiten...
- Auswählen der sprachlich passenden Mittel

Die Versprachlichung konkreter Situationen und Handlungen unterstützt die gedankliche Verarbeitung von Erfahrungen. Sie werden ins Bewusstsein gerückt, miteinander vernetzt und präzisiert. Die Mitteilung des Gedachten in Form von Sprache bildet eine entscheidende Voraussetzung für den Austausch und Abgleich individuell unterschiedlicher Vorstellungen von Welt und führt zu einer Weiterentwicklung sowohl der sprachlichen Darstellungsfähigkeit als auch des Denkens.

Sprachliche Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit trägt wesentlich zur Entwicklung der personalen und sozialen Identität bei. Über Sprache gelingt es dem Menschen, sich mit anderen auszutauschen, seine Lebenswelt zunehmend besser zu verstehen und sich sowohl als Individuum als auch als Teil der Gemeinschaft zu erleben. Die Erfahrung, sich ausdrücken zu können und verstanden zu werden, wirkt sich unmittelbar auf das emotionale Befinden und die Bereitschaft, auf seine Umwelt zuzugehen und Kontakte zu knüpfen aus.

Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen der Sprache und des Sprechens benötigen grundsätzlich eine breit angelegte Förderung. Je nach Gewichtung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs kann z.B. die Anbahnung basaler Fähigkeiten und Fertigkeiten im Entwicklungsbereich Wahrnehmung und Bewegung Vorrang vor Sprachförderung haben. Derartige Prioritäten werden im Sonderpädagogischen Förderplan individuell festgelegt.

Bei Schülerinnen und Schülern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf in mehreren Förderschwerpunkten ist die Zusammenarbeit der zuständigen Förderzentren erforderlich.

## 4.2.2 Grundsätze

Sonderpädagogische Förderung unterstützt die Erweiterung der sprachlichen Handlungskompetenzen. Ausgehend von der konkreten Lebenssituation der Kinder und Jugendlichen hilft sie, den persönlichen Erfahrungsrahmen für die sprachliche Handlungsfähigkeit auszubauen und bietet Chancen, Veränderungsmöglichkeiten zu erproben. Über einen dialoggerichteten Gebrauch der Sprache werden verschiedene Formen und Leistungen von Kommunikation erfahren und genutzt.

Unterschiede im Förderbedarf ergeben sich bei den Kindern und Jugendlichen aus Art und Umfang der jeweiligen sprachlichen Beeinträchtigung, den jeweiligen spezifischen Bedingungen und Entwicklungsverläufen. Gegebenheiten und Anforderungen des erzieherischen und sprachlichen Umfeldes sind für die Förderung bedeutsam.

Aus dem sonderpädagogischen Förderbedarf der Kinder und Jugendlichen im Bereich Sprache erwächst ein komplexes Aufgabenfeld, das über individuelle Fördermaßnahmen im Bereich der sprachlichen Handlungsfähigkeit hinaus die Unterstützung und Beratung der Personen des Umfeldes einschließt.

Sonderpädagogische Förderung hat die Aufgaben,

- der Entstehung und Verfestigung sprachlicher Beeinträchtigungen in Laut und Schrift vorzubeugen und frühzeitig Auswirkungen auf andere Entwicklungs- und Lernbereiche zu verhindern
- die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre sprachlichen, schriftsprachlichen und nichtsprachlichen Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, zu erweitern und auszugestalten, Sprache und Sprechen als Gegenstand sprachlichen Handelns zu nutzen
- Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, bei einer sprachlichen Beeinträchtigung zu eigenständigen Handeln in kommunikativen Bezügen zu finden und Begrenzungen sprachlichen Handelns zu überwinden, zu mindern oder anzuerkennen

### 4.2.3 Spezifische Förderung

#### Prävention im Elementarbereich

Die Sprachförderung im Elementarbereich ist ein wichtiger Bestandteil des sprachheilpädagogischen Auftrags der Förderzentren. Sie verfolgt das Ziel, die Sprachentwicklung zu fördern, um so sprachheilpädagogischem Förderbedarf entgegenzuwirken.

Die Förderung des Kindes findet in motivierenden Sprachhandlungssituationen statt, die seiner natürlichen, erlebnisorientierten Lernweise im Elementarbereich entsprechen. Es lernt im phantasievollen bewegungsorientierten Spiel. Sein Interesse und die bereits ausgebildeten sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen bilden den Ausgangspunkt der Förderung. Im Elementarbereich orientiert sich das Kind in seinem Sprachhandeln stark an den unmittelbaren Bezugspersonen seines Umfeldes. Der Einbezug des Umfeldes in die Fördermaßnahmen ist daher unabdingbar. Dies bedeutet für die pädagogische Praxis, dass Maßnahmen zur Unterstützung, Beratung und Förderung interdisziplinär mit den Personen des Umfeldes entwickelt werden. Neben der Zusammenarbeit mit den Eltern ist die Kooperation mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Kindertageseinrichtungen an dieser Stelle besonders hervorzuheben.

#### Förderung im Primarbereich

Die Förderung im Primarbereich erfolgt

- in präventiven Maßnahmen
- im Gemeinsamen Unterricht
- im Unterricht in Sonderschulen

Schülerinnen und Schüler erhalten als präventive Maßnahme vorübergehend sprachheilpädagogische Förderung zur Bewältigung individueller sprachlicher Beeinträchtigungen, damit sie kommunikative Sprachhandlungssituationen im Unterricht der Grundschule erfolgreich mitgestalten können. Eltern und Lehrkräfte werden im Sinne einer kooperativen Unterstützung der Sprachförderung beraten. Förderziele und Maßnahmen werden mit ihnen abgestimmt. Der individuell ausgerichtete Förderplan dokumentiert Förderziele und den Verlauf der Förderung.

Schülerinnen und Schüler mit Sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sprache benötigen für ihre sprachliche Entwicklung im besonderen Maße kommunikationsfördernde Situationen und Zusammenhänge. Darin können sie sich mit ihren Fähigkeiten und Neigungen, mit ihren Motiven, Fragen und Zielvorstellungen als handelnde Personen erleben. Hierzu benötigen sie entsprechende Rahmenbedingungen wie sprachliche Vorbilder, ein altersgemäßes sprachliches Umfeld und die Gestaltung einer anregenden kommunikativen Atmosphäre. Sprachliche, schriftsprachliche und nichtsprachliche Impulse zur Sprachanregung ergeben sich aus situativ motivierenden Sprechanschlüssen. Schülerinnen und Schüler teilen ihre Erfahrungen mit und hören ihren Mitschülerinnen und -schülern bewusst zu. Sie stimmen gemeinsame Arbeitsprozesse ab, um die Zusammenarbeit zu organisieren, stellen Arbeitsergebnisse vor und bewerten sie.

Die Sprache der Lehrkräfte und das Sprachvorbild anderer Schülerinnen und Schüler können als besondere Fördermöglichkeiten dienen. Die Schülerinnen und Schüler erleben den Einsatz von Sprache als sinnerschließende Verständnishilfe, zur Vermittlung von Denkanstößen, zur Handlungssteuerung, zur Initiierung von Lernprozessen und zur Sicherung von Lernergebnissen. Die Gestaltung der Unterrichtssprache als spezielles Medium der sonderpädagogischen Förderung umfasst direkte und indirekte sprachliche Interventionen:

- Techniken des Modellierens
- Erweiterung und Korrektur sprachlicher Äußerungen der Kinder
- Vermittlung von Sprechtechniken
- angemessene Wort- und Satzwahl
- prägnantes und redundantes Sprechen
- parasprachliche Gestaltungsmittel

Angebote zur Förderung der Entwicklungsbereiche werden in Handlungszusammenhänge eingebettet, um den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, sich selbst als erfolgreich handelnd zu erleben. Die Stärkung der Eigenaktivität dient der Sprechfreude und regt zur selbsttätigen Anwendung, Erprobung und Erweiterung sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten an.

Der Unterricht geht von den Bildungszielen und -inhalten der allgemeinen Schulen - in der Regel der Grundschule - aus. Bei der Themenwahl sind die Interessen und die durch die sprachlichen Beeinträchtigungen entstandene individuelle Situation der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

Die Aneignung von Unterrichtsinhalten unter erschwerten sprachlichen Bedingungen bei gleichzeitiger Weiterentwicklung der individuellen Sprachhandlungskompetenz stellt hohe Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler. Themenzentrierter Unterricht gewährleistet ein Lernen in sinnstiftenden Zusammenhängen, ist vorrangig fächerübergreifend angelegt und verknüpft dabei gleichberechtigt handlungs-, fach- und entwicklungsbezogene Lernbereiche. Er ist in besonderer Weise geeignet, individuelle Förderbedarfe im Bereich Sprache in einem Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe zu verwirklichen. Individuelle sprachfördernde Maßnahmen müssen dabei von den Lehrkräften gut abgestimmt werden. Die Auswahl von lebensbedeutsamen Handlungsfeldern und ihre themenzentrierte Aufarbeitung orientiert sich an den jeweiligen Interessen, Bedürfnissen, Möglichkeiten, Erfahrungen, Vorstellungen der Kinder. Der mehrdimensional angelegte Unterricht mit hohem sprachlichen Aufforderungscharakter ermöglicht den Schülerinnen

und Schülern u.a. Erlebnisse, Wahrnehmungen, Haltungen, Gefühle, Wissen und Phantasien auszutauschen und in Sprache zu fassen. Sprachliche und nichtsprachliche Handlungsanteile greifen dabei ineinander, inneres Mitsprechen wird gefördert. Handlungsbegleitendes und handlungsleitendes Sprechen unterstützt z.B. die Selbststeuerung. Vielfältige Sprechansätze fördern die Kommunikationsfähigkeit, lassen die Schülerinnen und Schüler zunehmend sicherer sprachliche und parasprachliche Mittel bewusst anwenden.

Das heißt für den Unterricht:

- Erfassen der sprachlichen Handlungsfähigkeit und weiterer Stärken der Schülerin oder des Schülers
- Bestimmen von Sprachförderzielen
- Überprüfen des Unterrichtsgegenstandes auf sprachliche Anforderungen und sprachliche Fördermöglichkeiten für die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler
- Verbinden unterrichtlicher Inhalte und Ziele mit spezifischer Sprachförderung
- Dokumentieren aktueller Entwicklungsstände im Rahmen einer Verlaufsdiagnostik
- Festlegen und überprüfen der Förderziele im Sonderpädagogischen Förderplan

Der Schriftspracherwerb ist als Basisfähigkeit der grundlegenden Bildung ein wesentlicher Baustein der Sprachförderung. Ihm wird wegen des engen wechselseitigen Bezugs zu den lautsprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler erhöhte Aufmerksamkeit gewidmet. Schülerinnen und Schüler erfahren durch die bewusste Auseinandersetzung mit Schriftsprache positive Rückwirkungen auf ihre phonologische Entwicklung. Die Kenntnis der regelhaften Beziehungen zwischen Buchstaben und Lauten ermöglicht einen bewussten Zugang zur lautlichen Struktur von Sprache.

Im Unterricht werden durch wiederholtes, variationsreiches, individuell angepasstes Üben erworbene Sprachhandlungsfähigkeiten gefestigt und für neue Sprachhandlungssituationen verfügbar gemacht.

Sofern intensivierende Übungen notwendig sind, bieten sich Einzel- oder Kleingruppenförderung an. Hierbei ist darauf zu achten, dass ein erkennbarer Zusammenhang zu den Inhalten und Themen des Unterrichts hergestellt wird.

## **Intensivkurse für Kinder und Jugendliche**

Für Kinder und Jugendliche mit umfassendem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Sprache werden in der staatlichen Internatsschule für Sprachbehinderte in Wentorf neben Sprachheilklassen im Primarbereich folgende Intensivkurse angeboten:

- Intensivkurse zum Schriftspracherwerb
- Rehabilitationskurse für Kinder und Jugendliche mit Redeflussstörungen und extrem eingeschränkter sprachlicher Handlungsfähigkeit

### **4.2.4 Diagnostik**

Ausgangspunkt jeglicher Diagnostik ist die Sprachhandlungsfähigkeit des Kindes auf allen Sprachgestaltungsebenen unter Einbezug möglicher ursächlicher Bereiche (z.B. peripheres

Hören, zentral-auditive Verarbeitung, Sprechmotorik...) Dabei werden die sprachlichen Handlungskompetenzen des Kindes unter Einbezug seiner persönlichen Lebenssituation (Mensch-Umfeld-Analyse) und der jeweiligen Anforderungen beschrieben und pädagogisch interpretiert. Auf dieser Grundlage werden ggf. spezifische Förderbedürfnisse ausgewiesen.

Zur Ermittlung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs sind Informationen aus folgenden Bereichen zu erheben:

- Spracherwerb, Sprachgebrauch in Bezug auf die Sprachgestaltungsebenen, Sprechfähigkeit, Schriftspracherwerb, Bedeutung für Erleben und Lernen sowie die Folgen für die Kommunikation
- Entwicklungsverlauf und Aneignung von Sprache und Sprechen; bisherige Maßnahmen und Ergebnisse sprachlicher Förderung (ggf. kann auf die Dokumentation eines Förderplans zurückgegriffen werden)
- allgemeiner Entwicklungs- und Leistungsstand
- Analyse des Umfelds
- Abklärung weiterer Beeinträchtigungen; Vorhandensein anderer Sonderpädagogischer Förderschwerpunkte
- Einbeziehen vorhandener medizinischer/psychologischer Untersuchungsergebnisse

Diagnostik ist auf alle Bereiche auszurichten, die sprachliche Leistungsanforderungen aufweisen. Beim Schriftspracherwerb bedarf es einer besonders genauen Analyse, um gezielte Fördermaßnahmen zu ermöglichen (vgl. Ausführungen zur lernprozessbegleitenden Diagnostik zum Schriftspracherwerb im Kapitel 4.1.4).

Für die Förderung ist es notwendig die individuellen Aneignungsschwierigkeiten zu erkennen und bei der Förderung die lautsprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Beziehung zu den jeweiligen schriftsprachlichen Anforderungen zu setzen.

Ziel ist es, auf der Basis diagnostischer Daten einen individuellen Sonderpädagogischen Förderplan für das Kind anzulegen und lernprozessbegleitend fortzuschreiben. In regelmäßigen Abständen werden unter Einbeziehung aller beteiligten Personen Förderziele vereinbart. Der Verlauf der Entwicklung wird dokumentiert.

## 4.2.5 Leistungsbewertung

Die Leistungsbewertung für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Sprache orientiert sich an den Bildungs- und Erziehungszielen der besuchten Schulart.

Ohne die fachlichen Anforderungen geringer zu bemessen, ist bei allen Leistungsanforderungen, die Sprachhandlungskompetenz voraussetzen, auf die Beeinträchtigung der Schülerinnen und Schüler angemessen Rücksicht zu nehmen und ggf. ein Nachteilsausgleich zu gewähren, z.B:

- Hilfen beim Erlesen von Arbeitsanweisungen
- Unterstützung beim Erfassen von längeren Texten
- Verkürzte oder differenzierte Aufgabenstellungen bei Diktaten
- Größere Toleranz bei individuellen grammatischen, rechtschriftlichen Lösungen
- Größere Exaktheitstoleranz beim Schriftbild, in zeichnerischen Aufgabenstellungen
- differenzierte Leistungsanforderungen.



## 4.3 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung besuchen allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen, die Schule oder Klassen für Erziehungshilfe oder andere Sonderschulen. Der Unterricht dieser Schülerinnen und Schüler orientiert sich grundsätzlich an den Bildungszielen der von ihnen besuchten Schulart. Darüber hinaus benötigen sie eine sonderpädagogische Förderung im Bereich des emotionalen und sozialen Handelns. Die sonderpädagogische Förderung soll das Recht der Kinder und Jugendlichen auf eine ihren individuellen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung verwirklichen. Ziel ist es, die Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler so zu fördern, dass sie ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung und gesellschaftlicher Integration erreichen.

Die sonderpädagogische Förderung ist Aufgabe der Förderschulen als Förderzentren sowie der Klassen und der Schule für Erziehungshilfe und erfolgt in der Regel durch Sonder- schullehrkräfte für Erziehungshilfe. Sie

- beraten Schülerinnen und Schüler, deren Eltern und Lehrkräfte sowie weitere Personen und Institutionen des sozialen Umfeldes
- beteiligen sich an der Entwicklung notwendiger Rahmenbedingungen für die Förderung
- vermitteln weitere Hilfsangebote
- koordinieren die sonderpädagogischen Angebote mit den Maßnahmen der außerschulischen Träger der Jugendhilfe
- unterrichten und unterstützen die Schülerinnen und Schüler
- gestalten zusätzliche individuelle Fördermaßnahmen
- begleiten die Schülerinnen und Schüler bei Rückschulungen
- führen Fortbildungsveranstaltungen für die Lehrkräfte der Schülerinnen und Schüler durch

In den Kreisen und kreisfreien Städten Schleswig-Holsteins gibt es dafür regionale, gestufte Beratungs- und Unterstützungssysteme der schulischen Erziehungshilfe, die durch folgende Bereiche gekennzeichnet sind:

### Allgemeine schulische Prävention

Im Rahmen ihres gesetzlichen Bildungs- und Erziehungsauftrages erarbeitet jede Schule ein Erziehungskonzept. Im Mittelpunkt dieses Konzepts steht die gegenseitige Achtung von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Eltern und anderen an der Schule Beteiligten. Es bildet den Rahmen für die schulische Erziehungsarbeit. Im Hinblick auf Erziehungskonflikte sind die im Schulgesetz differenziert geregelten Maßnahmen zu beachten (SchulG §45). Dabei gilt der Grundsatz, dass alle beteiligten Personen in die Lösung des Konflikts einzubeziehen sind. Übersteigt das Ausmaß der auftretenden Probleme in der emotionalen und sozialen Entwicklung einer Schülerin oder eines Schülers die Möglichkeiten, die der jeweiligen Schule selbst zur Lösung der Schwierigkeiten zur Verfügung stehen, so kann der Schulpsychologische Dienst oder das zuständige Förderzentrum zur Beratung und Unterstützung hinzugezogen werden.

## **Präventive schulische Erziehungshilfe**

Im Rahmen der präventiven schulischen Erziehungshilfe bezieht sich die Aufgabe der Sonderschullehrkraft des Förderzentrums insbesondere auf die Beratung und Unterstützung von Einzelfällen, auf Unterrichtsberatung und Mitarbeit in pädagogischen Konferenzen zur Entwicklung und Abstimmung von Sichtweisen einer Erziehungssituation, Erziehungszielen und Erziehungsmaßnahmen. In die Beratung und Unterstützung können neben der Schülerin oder dem Schüler, den Lehrkräften und Eltern auch weitere Personen des sozialen Umfeldes und außerschulische Träger der Jugendhilfe einbezogen werden. Für diese Schülerinnen und Schüler besteht noch kein Sonderpädagogischer Förderbedarf. Durch rechtzeitige Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe soll der Entwicklung gravierender Erziehungsprobleme vorgebeugt werden.

Für die Umsetzung werden angemessene Rahmenbedingungen entwickelt, notwendige Veränderungsprozesse eingeleitet und die Personen des Umfeldes unterstützt. Die Sonderschullehrkraft begleitet die Schülerin oder den Schüler durch ein breites Angebot spezifischer individueller Hilfen. In einem Förderplan werden die abgestimmten Fördermaßnahmen festgehalten. Zu einem vereinbarten Zeitpunkt werden die Auswirkungen der Fördermaßnahmen geprüft und gegebenenfalls neue Vereinbarungen getroffen.

## **Integrative schulische Erziehungshilfe**

Kann dem Erziehungshilfebedarf einer Schülerin oder eines Schülers mit den präventiven Möglichkeiten nicht entsprochen werden, so klärt die Sonderschullehrkraft des Förderzentrums nach Absprache mit den Eltern und den Lehrkräften der betreffenden Schule, unter Einbeziehung des Jugendamtes und medizinischer Dienste wie der Pädiatrie und Neurologie, welche sonderpädagogischen Fördermaßnahmen angezeigt und realisierbar sind. Der im Rahmen der präventiven schulischen Erziehungshilfe angelegte Förderplan wird als Sonderpädagogischen Förderplan fortgeschrieben.

Die förmliche Feststellung von Sonderpädagogischem Förderbedarf im Sinne von Erziehungshilfe durch die Schulaufsicht wird nur erforderlich, wenn von den Bestimmungen über den Schulbesuch abgewichen werden muss, z.B. wenn der Schulbesuch der Schülerin oder des Schülers längerfristig auf ausgewählte Unterrichtsstunden am Tag beschränkt werden muss. In Ausnahmefällen wird in Zusammenarbeit mit anderen Maßnahmeträgern geprüft, ob die Schülerin oder der Schüler in eine kinder- und jugendpsychiatrische Einrichtung, längerfristig in eine Pflegefamilie oder in ein Heim aufgenommen werden soll.

## **Unterricht in Klassen bzw. der Schule für Erziehungshilfe**

Für Schülerinnen und Schüler, die sich in Maßnahmen der öffentlichen Erziehung nach §34 Kinder- und Jugendhilfegesetz befinden und aus diesem Grund in einem Heim oder einer Pflegefamilie leben, ist grundsätzlich von sonderpädagogischem Förderbedarf auszugehen. Hier werden die Fördermöglichkeiten der Schule bzw. der Klassen für Erziehungshilfe im Sinne einer Durchgangsschule genutzt.

Schülerinnen und Schüler, die sich nicht in öffentlicher Erziehungshilfe befinden, können nur im Ausnahmefall und für ein Schuljahr befristet in die Schule oder eine Klasse für

Erziehungshilfe aufgenommen werden. Während der gesamten Zeit des Aufenthaltes der Schülerinnen und Schüler arbeitet die Schule oder Klasse für Erziehungshilfe eng mit der bisher besuchten Schule zusammen. Über eine Verlängerung um höchstens ein weiteres Schuljahr wird durch die Schulaufsicht gesondert entschieden.

Die Schule und die Klassen für Erziehungshilfe verfolgen das Ziel, der Schülerin oder dem Schüler durch eine befristete intensive sonderpädagogische Förderung eine Rückschulung in die zuständige Schule zu ermöglichen. Eine besondere Problemlage liegt bei Kindern und Jugendlichen mit neurotischen und psychotischen Störungen vor. Die sonderpädagogische Förderung erfolgt zeitweise oder auch auf längere Dauer in einer kinder- und jugendpsychiatrischen Einrichtung. Auch hier ist eine enge Zusammenarbeit mit der bisher besuchten Schule der Schülerinnen und Schüler erforderlich, um die Rückführung zu sichern.

### 4.3.1 Pädagogische Ausgangslage

Den Anlass für besondere Erziehungshilfemaßnahmen stellt in der Regel ein auffälliges Schülerverhalten oder eine besondere sozial-emotionale Belastungssituation einer Schülerin oder eines Schülers dar. Die Frage, bei welchem auffälligen Verhalten oder bei welcher besonderen Belastungssituation ein Förderbedarf vorliegt, wird von der Sonderschullehrkraft in Zusammenarbeit mit allen Beteiligten geprüft. Ein regel- und normwidriges Verhalten oder eine befristete persönliche Krise kann als störend wahrgenommen werden, ist aber nicht an sich schon als eindeutige Anzeichen für einen Förderbedarf anzusehen. Einige dieser Probleme können von den Betroffenen selbst ohne besondere Hilfen bewältigt werden. Insbesondere Jugendliche geraten im Rahmen ihrer Entwicklung in Situationen, in denen sie Werte und Normen nicht akzeptieren. Kritische Situationen entstehen oft auch bei Übergängen in neue Lebensabschnitte wie beispielsweise beim Schuleintritt oder durch besondere Ereignisse wie Umzug, Lehrer- oder Schulwechsel sowie durch einschneidende Veränderungen in Familie und Freizeit. Solche Veränderungen bisher gewohnter Lebensumstände können zu Konflikten und Anpassungsproblemen sowie auffälligem Verhalten führen. Insofern sind auch deutliche Konflikte und Verhaltensauffälligkeiten in einem gewissen Ausmaß zu erwartende normale Probleme jeglicher Entwicklung. Aussagen über auffälliges Verhalten und erzieherische Problemsituationen beinhalten außerdem immer persönliche Wertmaßstäbe, Erwartungen, Wahrnehmungen und Beurteilungen.

Ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung ist insbesondere bei denjenigen Schülerinnen und Schülern anzunehmen, die sich über einen längeren Zeitraum deutlich abweichend von schulischen und gesellschaftlichen Normen verhalten. Sie zeigen sich in der Schule häufig für unterrichtliches Lernen und Handeln wenig motiviert. Eine hohe Ablenkbarkeit und kurze, nicht altersentsprechende Konzentrationsspannen können sie an der Entfaltung ihrer intellektuellen Leistungsfähigkeit hindern. Motivation, Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Lerntempo und Belastbarkeit unterliegen in der Regel extremen Schwankungen. Oftmals fordern sie von ihren Lehrerinnen und Lehrern ein kaum erfüllbares Maß an Zuwendung. Verhaltensauffälligkeiten können sich sowohl bei Überforderung der intellektuellen Leistungsfähigkeit als auch in Situationen permanenter Unterforderung zeigen. Es ist abzuklären, ob eventuell ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich des Lernens oder eine besondere Begabung vorliegt. Die Schule muss sich auch mit Verstößen von Schülerinnen und Schülern gegen die Schulgemeinschaft und die schulische Ordnung auseinandersetzen: Verstöße gegen die Regeln im Umgang mit Mitschülerinnen und Mitschülern oder Lehrkräften sowie gegen die Normen

der Klasse und der Schule. Bei diesen sich eher ausagierend verhaltenden Schülerinnen und Schüler handelt es sich um Kinder und Jugendliche, die ihren Lehrkräften einen besonderen Grad an Geduld und Toleranz abverlangen, aber auch konsequentes Handeln im Sinne von Grenzsetzung. In ihrer Lerngruppe werden sie häufig abgelehnt und geraten dann immer mehr in eine Außenseiterposition.

Schülerinnen und Schüler können sich aber auch ängstlich zurückziehen und überangepasst, passiv oder allgemein gehemmt sein. Sie können sich hilflos fühlen und kein Zutrauen zu sich und ihren Bezugspersonen haben. Diese Schülerinnen und Schüler reagieren überwiegend ängstlich und ablehnend auf Angebote der Zusammenarbeit mit anderen Kindern und Jugendlichen. Oft nehmen sie eine soziale Randstellung ein. Bei diesen Schülerinnen und Schülern können sich Auswirkungen wie selbstverletzendes Verhalten zeigen, Vereinzeln, Rückzug auf frühere Entwicklungsphasen und Verhaltensmuster, Entmutigung bis hin zur Resignation und auch Suizidgefährdung. Auffällig ängstliches und zurückgezogenes Verhalten wird tendenziell seltener erkannt als aktiv störendes Verhalten. Schwerwiegende sozial-emotionale Belastungssituationen von Schülerinnen und Schülern haben oft auch Auswirkungen auf den psychosomatischen Bereich und können sich z.B. durch organische Beeinträchtigungen, erhöhte Anfälligkeiten für Krankheiten, andauernde motorische Aktivitäten und permanente innere Unruhe und Anspannung zeigen.

Familien von Kindern und Jugendlichen mit sozial-emotionalen Entwicklungsproblemen befinden sich häufig in einer schwierigen Situation. In der Regel bestehen die Schwierigkeiten bereits über eine längere Zeit und konnten bisher nicht bewältigt werden. Dieser Umstand wird von ihnen häufig als Misserfolg erlebt. In manchen Fällen liegt ein extrem problematisches Erziehungsverhalten der Eltern vor. Mangel an Zuwendung und Versorgung, emotionale Gleichgültigkeit, übersteigerte Gehorsams- und Leistungserwartungen sowie Unberechenbarkeit des elterlichen Verhaltens stellen hohe Belastungsfaktoren für die Kinder und Jugendlichen dar. Insbesondere Kindesmisshandlungen haben traumatisierende Folgen. Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung werden aber auch durch Überbehütung, extreme Bindung an die Eltern, übertriebene Verwöhnung oder durch zu geringes Zutrauen zum Kind oder Jugendlichen verstärkt. Eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Eltern muss mit viel Geduld allmählich aufgebaut werden.

Die Freizeitsituation der Schülerinnen oder Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten unterscheidet sich meist deutlich von derjenigen der Mitschülerinnen und Mitschüler. Eine Integration in Vereine scheitert oftmals an nicht zu bewältigenden sozialen Schwierigkeiten und damit verlieren die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, entsprechende soziale Erfahrungen zu sammeln. Es besteht die Gefahr einer sozialen Ausgrenzung und der Zuordnung zu einer Außenseitergruppe. Die Gruppendynamik einer solchen Außenseitergruppe und eine damit oft verbundene Orientierung an gesellschaftlich inakzeptablen Normen und Werten verstärken in der Regel die Verhaltensauffälligkeiten.

Befindet sich eine Schülerin oder ein Schüler in einem Heim oder einer kinder- und jugendpsychiatrischen Einrichtung liegt häufig ein sonderpädagogischer Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung vor. Eine enge, vertrauensvolle Zusammenarbeit und ständige Absprachen zwischen den Lehrkräften des Förderzentrums und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des jeweiligen Heimes oder der jeweiligen psychiatrischen Klinik sind wesentliche Bedingungen für die sonderpädagogische Förderung.

### 4.3.2 Grundsätze

1. Präventive Maßnahmen sind geeignet, die Schülerin oder den Schüler mit Problemen in der emotionalen und sozialen Entwicklung in seiner bisherigen Lerngruppe zu unterstützen. Die Schülerin oder der Schüler bleibt in der Schulgemeinschaft und damit ist die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer weiterhin zuständig. Bei der Bewältigung der Probleme bietet die Sonderschullehrkraft des Förderzentrums Beratung und Unterstützung an.
2. Die Sonderschullehrkraft wird auf Anforderung tätig. Dabei geht es zunächst um ein gemeinsames gleichberechtigtes Sich-Beraten. Die Kompetenz der verantwortlichen Lehrkräfte der Klasse liegt in der genauen Kenntnis der Lerngruppe und der sie umgebenden Bedingungen. Die Sonderschullehrkraft bringt ihre diagnostische Kompetenz und ihr Wissen um unterschiedliche Förderkonzepte ein. Die Beratung ist für alle Beteiligten ein gemeinsamer Lernprozess. Zusammen analysieren die Sonderschullehrkraft, die anderen Lehrkräfte und nach Möglichkeit auch die Schülerin oder der Schüler die Ausgangslage, vereinbaren Ziele der Veränderung und entwickeln Strategien, die in Handlungsschritte untergliedert und schriftlich festgehalten werden. Als Ergebnis wird ein tragfähiger Lösungsansatz angestrebt, dem sich die Beteiligten verpflichtet fühlen. Aus der Beratung kann sich eine gemeinsame Einleitung des Veränderungsprozesses sowie eine zeitlich begrenzte sonderpädagogische Begleitung ergeben. Die Erfahrungen in der Umsetzung können gegebenenfalls Gegenstand erneuter Beratungen sein.
3. Eine Veränderung der Lebenswelt der Schülerin oder des Schülers wird im Rahmen der Förderung stets nur in dem unbedingt notwendigen Umfang vorgenommen. Wesentliches Ziel ist es, durch möglichst frühzeitige Schritte eine problematische Entwicklung und die damit verbundenen Konflikte gemeinsam zu bewältigen. Dies kann durch die Auswahl angemessener und an die individuelle Situation angepasster Maßnahmen gelingen.

Für die Arbeit innerhalb des gestuften Beratungs- und Unterstützungssystems der schulischen Erziehungshilfe gelten folgende Grundsätze:

- pädagogische Gespräche und Konferenzen
- Fortbildung und Supervision
- Zusammenarbeit mit den Eltern und weiteren Personen des sozialen Umfeldes
- Vermittlung familienentlastender Dienste
- Kooperation mit der Jugendhilfe und anderen außerschulischen Institutionen
- regelnde Absprachen und Vereinbarungen
- Entwicklung von Planungs- und Handlungsalternativen für den Unterricht und den erzieherischen Umgang mit der Schülerin oder dem Schüler sowie mit der ganzen Klasse
- Gestaltung vielfältiger sozialer und emotionaler Lernsituationen
- positive Beeinflussung der Beziehungen in der Lerngruppe

Der kollegiale Austausch über unterschiedliche Sichtweisen eines Erziehungsproblems, die offene kooperative Diskussion über Ziele und Maßnahmen sowie ein Einigungsprozess im Hinblick auf das Vorgehen sind wesentliche Elemente im Prozess der Förderung.

Entscheidend ist eine flexible und an die individuelle und soziale Situation der Schülerin oder des Schülers angepasste Vernetzung der aufgeführten unterschiedlichen Hilfen zur Erziehung.

Erweisen sich präventive Maßnahmen als nicht ausreichend und liegt sonderpädagogischer Förderbedarf vor, muss eine spezifische Förderung erfolgen. Hierzu werden Vereinbarungen schriftlich festgehalten, so dass für jede Schülerin oder jeden Schüler ein nachvollziehbares Förderkonzept in Form eines Sonderpädagogischen Förderplans entsteht.

Die Auswirkungen der Fördermaßnahmen werden regelmäßig überprüft und mit den Beteiligten diskutiert, um gemeinsam die nächsten Ziele und Schritte der aktuellen Situation anzupassen und im Sonderpädagogischen Förderplan fortzuschreiben.

### **4.3.3 Spezifische Förderung**

Grundlage des Unterrichts und der Erziehung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung ist der Aufbau von Vertrauen, damit eine verlässliche und tragfähige Lehrer-Schüler-Beziehung entsteht. Hierzu benötigen sie Lehrkräfte, die bereit sind, Schülerinnen und Schüler anzunehmen, die sich über einen längeren Zeitraum deutlich abweichend von schulischen und gesellschaftlichen Normen verhalten. Dazu gehört, sie in ihrem individuellen Erleben und in ihren Verhaltensweisen zu verstehen, sie in ihrer Persönlichkeit anzunehmen und sie beim Aufbau alternativer Einstellungen, Haltungen und Handlungen verlässlich zu unterstützen und zu begleiten. Das Bewusstmachen und Nutzen individueller Stärken und damit die Steigerung des Selbstwertgefühls und des Selbstvertrauens bildet dabei den Ausgangspunkt für Veränderungen. Für die Lehrkräfte bedeutet dies, sich eigener Sicht- und Handlungsweisen bewusst zu werden. Diese Bereitschaft ist Voraussetzung für die professionelle Steuerung der Prozesse im Unterricht.

Wesentlicher Bestandteil der Förderarbeit ist es, die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler für eigenes und fremdes Empfinden zu stärken, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen und die Steuerungsfähigkeit des eigenen Verhaltens langfristig zu stabilisieren. Die Entwicklung der Selbststeuerung unterteilt sich dabei in die Förderung der Handlungsplanung, das Erlernen von Reaktionskontrolle und die Vermittlung von Konfliktlösestrategien. Dazu gehört auch, dass Grenzen gesetzt und Normen und Regeln vereinbart und eingehalten werden.

Vielfach erschweren gravierende Entwicklungsprobleme und bisherige Misserfolgserfahrungen Schülerinnen und Schülern einen Zugang zu den Lernangeboten in der Klasse. Ihr Förderbedarf macht eine spezifische Gestaltung der Unterrichtsangebote notwendig. Das erfordert Gestaltungsfreiräume hinsichtlich der Auswahl der Lernangebote und Lernorte. Schulisches Lernen wird unterstützt durch feste Orientierungspunkte im Unterricht, wie regelmäßig wiederkehrende Rituale und einen verlässlichen Rhythmus der alltäglichen Abläufe, durch einen ausgewogenen Wechsel von Arbeits- und Entspannungszeiten, vielfältige Bewegungsmöglichkeiten innerhalb des Unterrichts, Lernen in Handlungssituationen besonders auch an außerschulischen Lernorten.

Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung reagieren auf negative Fehlerbewertung, persönliche Abwertungen, unklare Regeln, unbegründete Beschuldigungen oder auf formale Sanktionen ohne direkten Bezug zum

Anlass oder auch auf Unter- oder Überforderungen im Leistungsbereich in besonderem Maße. Angemessene Reaktionen der Lehrkräfte können ihnen helfen solche Konfliktsituationen zu bewältigen.

Schulische Erfolgserlebnisse, die Erfahrung, selbst Einfluss auf den Schulerfolg und die Bewältigung von Konflikten ausüben zu können, das Gefühl, angenommen und geachtet zu werden, authentisches, einschätzbares Lehrerverhalten, eindeutige Klassen- und Schulregeln, Klarheit und Konsequenz bei Interventionen, positive Folgen bei angemessenem Verhalten, eine aktive Sozialerziehung sowie ein insgesamt positives Schulklima sind schulische Bedingungen, die für Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten unverzichtbar sind.

Sonderpädagogische Förderung zielt auf die Stärkung der Team- und Kooperationsfähigkeit. Wichtige Teilziele sind die Übernahme von Mitverantwortung für das Handeln der Gruppe und die Bereitschaft, Gemeinschaftsaufgaben zu erfüllen. Die Einhaltung vereinbarter oder durch gesellschaftlichen Konsens allgemein anerkannter Regeln ist als Voraussetzung für die Gemeinschaftsfähigkeit zielorientiert aufzubauen. Das Erleben einer Gemeinschaft ermöglicht den Schülerinnen und Schülern neue Erfahrungen. Zunächst erleben sie vielleicht nur, von den anderen ertragen zu werden, dann aber auch - nicht zuletzt im Zusammenhang mit eigenen Verhaltensänderungen - akzeptiert zu werden, sich mitteilen zu können und Vertrauen zu gewinnen. Zur Förderung des Gemeinschaftsgefühls bieten sich Projekte und Unternehmungen an, die sich aus der Leitthemenarbeit ableiten lassen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen ihr eigenes Verhalten bewusst und angemessen zu steuern. Dazu gehört die Fähigkeit, Situationen und Beziehungsabläufe gedanklich zu erfassen und Sprache erfolgreich einzusetzen, z.B. ihre verbalen Äußerungen im Umgang mit anderen so zu gestalten, dass beim Anderen keine ungewollt provozierte Ablehnung ausgelöst wird.

## **Bereich Spielen**

Der Bereich Spielen nimmt in der Erziehungshilfe einen bedeutsamen Stellenwert ein. Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten haben teilweise erhebliche Schwierigkeiten, auf Spielangebote einzugehen. Sie müssen zum Spielen ermutigt werden und benötigen ein breit gefächertes Angebot an unterschiedlichen Spielerfahrungen: Freies und gelenktes Spiel, traditionelle Kinderspiele, Regelspiele, Bewegungsspiele aus der rhythmischen Erziehung und der Psychomotorik, Konstruktionsspiele, Spielaktionen im Freien, Entspannungsspiele, Interaktionsspiele, Ausdrucksspiele und Rollenspiele bis hin zum Theaterspiel können in die Förderung einbezogen werden. Spielsituationen müssen dabei oftmals von der Lehrkraft angeregt, aber auch reguliert und sensibel gesteuert werden. Beobachtungen während des Spiels geben der Sonderschullehrkraft oft wichtige diagnostische Hinweise für weitere Maßnahmen der Entwicklungsförderung. Spielen bietet die Möglichkeit, sich selbst auszudrücken und mit anderen Kontakt aufzunehmen. Spiele in Gruppen fördern die Fähigkeit, Absprachen zu entwickeln und Regeln einzuhalten. Sie ermöglichen Bestätigung durch gemeinsam mit Freude und Spaß erlebte Spielsituationen. In Regelspielen wird Durchhaltevermögen und das Ertragen von Erfolg und Misserfolg trainiert. Spiele, in denen sich Kinder und Jugendliche über Rollen und Medien mitteilen können, bieten ihnen Möglichkeiten, etwas von ihrer Gefühlswelt und der Art ihrer

Erlebnisverarbeitung mitzuteilen. Das Rollenspiel kann sowohl als Methode des sozialen Lernens, zur Erweiterung oder Verbesserung des Verhaltensrepertoires als auch zur Konfliktdarstellung und -bewältigung dienen. Unter spezifischer Spielgruppenarbeit werden schulische Fördermaßnahmen der Erziehungshilfe verstanden, die das Ziel haben, die Ich-Kompetenz zu fördern und gleichzeitig die Interaktionen unter und zwischen den Schülerinnen und Schülern und den Lehrkräften zu verbessern. In der Spielgruppenarbeit hat es sich als günstig erwiesen, Kinder mit Problemen im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung gemeinsam mit Mitschülerinnen und Mitschülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und positivem Sozialverhalten in kleinen Gruppen zusammenzufassen, in denen sie gemeinsam intensive emotionale und soziale Lernerfahrungen machen können.

### **Musische und ästhetische Angebote**

Durch musische und ästhetische Angebote können viele Schülerinnen und Schüler mit Problemen in der emotionalen und sozialen Entwicklung sich und ihre Gefühle leichter ausdrücken. Sie erfahren und nutzen eigene Möglichkeiten zur Selbstmitteilung durch nichtverbale Kommunikation. In der künstlerischen Gestaltung können sie sich emotional öffnen und etwas über sich selbst mitteilen, was sie sonst nicht oder nur bedingt zu verbalisieren vermögen. Aufgabe der Sonderschullehrkraft ist es, über diese Zugänge die nonverbalen Aussagen der Schülerinnen und Schüler behutsam zu thematisieren und Möglichkeiten für individuelle Gespräche anzubieten.

### **Bewegung und Sport**

Bewegung und Sport sind unverzichtbare Grundlagen für die individuelle Förderung der motorischen, psychomotorischen und psychosozialen Entwicklung. Bewegung in diesem Sinne bietet Möglichkeiten Emotionen auszuagieren, individuelle Körpererfahrungen zu vertiefen, Kontakt mit anderen aufzunehmen und soziale Gruppenerfahrungen zu machen. Der Zusammenhang von Bewegung und Stressabbau sowie emotionaler Stabilität erfordert im Hinblick auf die betreffenden Schülerinnen und Schüler die Einbeziehung vielfältiger Bewegungsmöglichkeiten auch in den Unterricht.

### **Beratung mit Kindern und Jugendlichen**

In der Beratung mit Kindern und Jugendlichen werden strukturierte Methoden auf der Grundlage personenzentrierter Gesprächsführung angewendet, z.B. kooperative, entwicklungs- und lösungsorientierte Beratungskonzepte. Durch die Beratungsarbeit werden Voraussetzungen dafür geschaffen, dass sich die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Selbstkonzept emotional und kognitiv auseinander setzen können und Einsichtsfähigkeit in ihr eigenes Denken und dadurch verursachtes Handeln sowie in das von anderen erlangen. Die Arbeit mit Kindern wird dabei durch den zusätzlichen Einsatz anregender, kindgemäßer Spielmaterialien als Handlungsgrundlage unterstützt, durch die sie ihre Sicht der Lebenswelt sich und anderen verdeutlichen können. So können die aktuelle Problemsituation schrittweise dargestellt und Lösungsmöglichkeiten aus der Sicht der Schülerin oder des Schülers erarbeitet werden.



## Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt

Voraussetzung für eine tragfähige Berufswahlentscheidung unter Berücksichtigung individueller Neigungen und Fähigkeiten, der schulischen Qualifikation und der Bedingungen des Arbeitsmarktes ist der Aufbau eines realistischen Selbstkonzeptes der Schülerin oder des Schülers. Berufsorientierung und -vorbereitung durch die Schule beinhaltet eine Auseinandersetzung mit den Anforderungen von Ausbildung und Arbeit. Dieser Prozess wird u.a. durch Betriebspraktika unterstützt. In Kooperation von Schule, Elternhaus, Arbeitsamt, berufsbildenden Schulen, Betrieben und Kammern können Grundlagen für eine Berufsorientierung und mögliche Erwerbstätigkeit der Schülerinnen und Schüler gelegt werden. Dazu gehört auch die Erfahrung, dass eine soziale und berufliche Eingliederung ständig eigener Anstrengungen und Umorientierungen bedarf. Tätigkeiten in unterschiedlichen gemeinnützigen Bereichen, Beratungen durch das Jugend- und Sozialamt, Erkundungen in den Leistungsabteilungen des Arbeitsamtes, in Zeitarbeitsunternehmen und in Beschäftigungsprojekten der Jugendberufshilfe oder in Arbeitsloseninitiativen stellen notwendige Ergänzungen der üblichen Betriebspraktika und -erkundungen sowie der Berufsberatung dar. Sie ermöglichen ihnen Kooperations- und Kommunikationsformen sowie Konfliktlösungsstrategien in neuen Situationen zu erproben. Schülerinnen und Schüler erhalten über die Teilnahme und die bearbeiteten Inhalte einen Nachweis.

Der Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt stellt für alle Schülerinnen und Schüler eine Herausforderung dar. Für Schülerinnen und Schüler mit dem Sonderpädagogischen Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung kann die Berufs- und Arbeitswelt als neues, anders strukturiertes Umfeld eine Chance sein. Die Jugendlichen begegnen anderen Menschen, Inhalten, Wertmaßstäben, Umgangsformen und Anforderungen, die ein erwachsenes Verhalten erfordern. Emotionale und soziale Auffälligkeiten in Schule und sonstigem sozialen Umfeld können entfallen, wenn die Jugendlichen ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechend eingesetzt werden, Akzeptanz erfahren und Erfolge haben.

Die Berufs- und Arbeitswelt verlangt insbesondere Anpassungsbereitschaft und eine angemessene Arbeitshaltung. Schülerinnen und Schüler mit dem Sonderpädagogischen Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung erleben die damit verbundenen Anforderungen häufig als konflikthaft.

Die Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt erfordert daher unter den erschwerten Bedingungen des sonderpädagogischen Förderbedarfs Lernprozesse, die dazu beitragen, individuelle Neigungen und Fähigkeiten herauszufinden und ein angemessenes Verhaltenrepertoire zu entwickeln. Ziel ist der Aufbau eines realistischen Selbstkonzeptes, um die Schülerinnen und Schüler zu tragfähigen Berufswahlentscheidungen zu befähigen.

Darüber hinaus wird im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten das Umfeld mitgestaltet und die beteiligten Personen im Umgang mit diesen Schülerinnen und Schüler unterstützt. Dieses gilt sowohl für die Durchführung von Betriebspraktika als auch für alle anderen für die Berufsorientierung und Berufswahl wichtigen Angebote innerhalb und außerhalb der Schule. Eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen ist die enge Kooperation aller Beteiligten und die Bereitschaft gemeinsam Konfliktlösungen zu suchen und zu erproben.

Nach dem Übergang in den berufsbildenden Bereich erhalten die Schülerinnen und Schüler sonderpädagogische Unterstützung, wenn weiterhin oder erneut Förderbedarf im Schwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung besteht. Schwerpunkte sonderpädagogischer Arbeit können individuelle Unterstützungs- und Beratungsangebote bei Analyse, Reflexion und Bewältigung von Konfliktsituationen sein. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Ausbildungsbereichen erhalten Kooperationsangebote.

## Förderung im Netzwerk

In der Erziehungshilfe arbeitet die Sonderschullehrkraft des Förderzentrums außer mit den Eltern der Schülerin oder des Schülers und weiterer Personen des sozialen Umfeldes eng mit Kolleginnen und Kollegen anderer schulischer Einrichtungen zusammen. Die Förderung und Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit emotionalen und sozialen Problemen ist auch Arbeitsfeld der vielfältigen, regional sehr unterschiedlichen Formen der außerschulischen Erziehungshilfe. Hieraus ergibt sich die Möglichkeit und Notwendigkeit der Kooperation mit den unterschiedlichen Diensten und Leistungsträgern. Gemeinsame Strukturen sind so aufzubauen, dass Ressourcen intensiv genutzt und schulische Hilfen in geeigneter Weise mit außerschulischen Angeboten im Sinne einer ganzheitlichen Förderung verknüpft werden.

### 4.3.4 Diagnostik

Ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, wenn das Verhalten einer Schülerin, eines Schülers und der situative Kontext die weitere schulische Bildung und Erziehung als gefährdet erscheinen lassen und diese Probleme mit den Möglichkeiten der besuchten Schule nicht bewältigt werden können.

Bei der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- bisherige Förderversuche
- der soziale Kontext des auffälligen Verhaltens
- die der Beurteilung zugrunde liegenden Normen und Werte
- die Beziehung zwischen den beteiligten Personen
- der Zeitraum, über den die Auffälligkeit bisher aufgetreten ist
- die Art und das Ausmaß der Abweichung
- die erwarteten Folgen des auffälligen Verhaltens für die Schülerin oder den Schüler und andere Personen
- der Leidensdruck der Schülerin oder des Schülers sowie weiterer beteiligter Personen
- psychosomatische Symptome
- die sozialen Kompetenzen der Interaktionspartner
- die Prognose über die weitere sozial-emotionale Entwicklung und die Schullaufbahn
- die Sichtweisen verschiedener Personen bezüglich des Problems, einschließlich der betreffenden Schülerin oder des Schülers

Verhaltensweisen, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf sichtbar werden lassen, sind nicht als feststehende persönliche Merkmale anzusehen. Sie sind immer in Abhängigkeit von der Situation des Beobachters und Beurteilers sowie des sozialen Umfeldes zu sehen. Sie unterliegen Entwicklungsprozessen, die durch Veränderungen der aktuellen Situation und durch ein gestuftes flexibles Fördersystem beeinflusst werden können. Sie sind daher nicht auf unveränderbare Persönlichkeitseigenschaften zurückzuführen, sondern eher Folge einer persönlichen Erlebens- und Erfahrungswelt, die sich in sozialen Situa-

tionen herausgebildet hat. Ängste, störendes Verhalten, Regelverletzungen, Schulunlust, Aggressions- und Gewaltbereitschaft, Zurückgezogenheit und fehlendes Selbstvertrauen sowie weitere Auffälligkeiten können auf einer langen Lerngeschichte beruhen und sind oft nur längerfristig und in kleinen Schritten zu verändern.

### **4.3.5 Leistungsbewertung**

Es gelten die Leistungsanforderungen der jeweils besuchten Schulart.

Die Leistungsfähigkeit einer Schülerin/eines Schülers hängt von vielfältigen persönlichkeitsbedingten Variablen ab. Die Gewährung eines Nachteilsausgleichs wird jeweils an die aktuelle Situation flexibel angepasst.

Formen des Nachteilsausgleichs können die Arbeitsbedingungen (Passung der Anforderungen, Art der Mitarbeit...), die Arbeitsplatzgestaltung und Fragen der schulischen Organisation betreffen.

## 4.4 Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich ihrer geistigen Entwicklung haben Anrecht auf die gleichen übergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele, wie sie im Konzept der Grundbildung für alle verankert sind. Dabei ist stets ein dem Lebensalter entsprechender individueller Bildungs- und Erziehungsanspruch zu berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler

- sind längerfristig oder auf Dauer auf Hilfen für die selbstständige Lebensführung angewiesen
- benötigen individuell abgestimmte Bildungs- und Erziehungsziele in einem an der jeweiligen Entwicklung orientierten curricularen Rahmen
- sind auf ein überschaubares soziales Bezugssystem angewiesen
- haben individuelle Lernrhythmen, Lerntempi und Aneignungswege
- lernen in erster Linie personen-, situations- und anwendungsbezogen
- sind angewiesen auf Entflechtung und Reduzierung der Lernangebote
- benötigen aufgrund ihrer Auffälligkeiten in Verhalten, Sprache und Kommunikation, Bewegung und Motorik und häufig zusätzlicher Erschwernisse in Folge von Sinnesbeeinträchtigung ein umfangreiches Angebot vernetzter, multiprofessioneller Unterstützung (vgl. die Ausführungen in den entsprechenden Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten).

Zielsetzung der Bildung und Erziehung ist ein individuelles Höchstmaß an Autonomie in sozialer Integration bei gleichzeitiger Akzeptanz des jeweiligen Assistenzbedarfs.

Die Stärkung und Unterstützung der Personen des sozialen Umfeldes und die Förderung dauerhafter Beziehungen sind weitere wesentliche Aufgaben sonderpädagogischen Handelns.

Bildungs- und Erziehungsangebote an unterschiedlichen Förderorten werden durch das zuständige Förderzentrum in Zusammenarbeit mit den allgemein- und berufsbildenden Schulen realisiert.

### 4.4.1 Pädagogische Ausgangslage

Schülerinnen und Schüler mit besonderen Förderbedürfnissen im Bereich ihrer geistigen Entwicklung haben sich mit einem unterschiedlichen Maß an intra- und interpsychischen Erschwernissen in der Lebensgestaltung und Lebensbewältigung auseinander zu setzen.

Bei Menschen mit einer geistigen Behinderung liegen vielfach hirnorganische Schädigungen vor. Die Auswirkungen sind durch Erziehung und Unterricht veränderbar. Die Anregung von Lernprozessen geschieht unter Berücksichtigung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung und der Förderbedürfnisse jedes einzelnen im Rahmen seines aktuellen Lebensumfeldes.

Bei den Schülerinnen und Schülern verlaufen Entwicklungen durch die verschiedenartig ausgeprägten Beeinträchtigungen uneinheitlich. Deshalb knüpft sonderpädagogische

Förderung an den individuellen Ausgangslagen an und entspricht den jeweiligen persönlichen Entwicklungsgegebenheiten.

Beeinträchtigungen in der geistigen Entwicklung haben insbesondere Auswirkungen auf:

- das situations-, sach- und sinnbezogene Lernen
- die selbstständige Aufgabengliederung, die Planungsfähigkeit und den Handlungsvollzug
- das persönliche Lerntempo sowie die Durchhaltefähigkeit im Lernprozess
- die individuelle Gedächtnisleistung
- die kommunikative Aufnahme, Verarbeitungs- und Darstellungsfähigkeit
- die Fähigkeit, sich auf wechselnde Anforderungen einzustellen
- die Übernahme von Handlungsmustern
- die Selbstständigkeit bei der Gestaltung des Alltags
- die Selbstbehauptung und Selbstkontrolle
- die Selbsteinschätzung und das Zutrauen

Die Lern- und Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler, die im Folgenden dargestellt wird, ist vielfach zusätzlich zu ihrem Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung durch weitere physische, psychische und soziale Bedingungen erschwert:

Schülerinnen und Schüler, die nicht lautsprachlich kommunizieren benötigen zur erfolgreichen schulischen und gesellschaftlichen Integration eine individuell angemessene Möglichkeit, um Kommunikation aufzubauen. Bei den die Lautsprache ergänzenden oder die Lautsprache ersetzenden Methoden wird zwischen körpereigenen Kommunikationsformen wie Gestik, Mimik, Gebärden und externen elektronischen und nicht elektronischen Kommunikationshilfen unterschieden. Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern, Eltern und Therapeuten sind Voraussetzungen für ein geeignetes Kommunikationssystem zu prüfen (vgl. Kap. 4.5 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung).

Schülerinnen und Schülern mit intensivem Assistenzbedarf haben Anspruch auf das Zusammenwirken von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen und medizinisch-therapeutischen, pflegerischen und technischen Fachkräften. Erziehung und Unterricht beinhalten Aspekte von Pflege, Therapie und die Sicherung von Grundbedürfnissen wie Ernährung, Ruhe und Geborgenheit. Diese müssen in ein pädagogisches Gesamtkonzept auf der Grundlage der Lehrpläne eingebettet sein. Die Schülerinnen und Schüler mit intensivem Assistenzbedarf werden in einer ihrem Lebensalter entsprechenden Jahrgangsklassen unterrichtet.

Schülerinnen und Schüler mit chronischen und langandauernden Erkrankungen sind in ihrer psychischen und somatischen Entwicklung beeinträchtigt. Dies führt bei ihnen zu zusätzlichen Erschwernissen der Lernprozesse. In Zusammenarbeit mit Eltern, medizinischen und therapeutischen Fachkräften entwickeln die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Förderzentren geeignete, individuelle Maßnahmen, die in das Unterrichtskonzept zu integrieren sind. Schülerinnen und Schüler, die aufgrund ihrer Erkrankungen rückschreitende Entwicklungen und eine begrenzte Lebenserwartung haben, erhalten Lernangebote, die ihre aktuelle Lebenslage berücksichtigen. Die besondere Situation dieser Schülerinnen und Schüler erfordert eine sensible Unterstützung bei der Suche nach Möglichkeiten einer sinnvollen Lebensgestaltung. Das Förderzentrum bietet flexibel und individuell Hilfestel-

lungen zum Schulbesuch, zur Pflege und zur Hilfsmittelversorgung an. Insbesondere bei fortschreitenden Erkrankungen bedürfen sowohl die Schülerinnen und Schüler, als auch die Eltern und die Lehrkräfte einer intensiven Begleitung und Unterstützung (vgl. Kap. 4.5 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung und Kap. 4.9 Unterricht mit kranken Schülerinnen und Schülern).

Für die sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Seh- und Hörschädigungen ist eine differenzialdiagnostische Abklärung erforderlich. In Kooperation mit den Eltern, den überregionalen Förderzentren in Schleswig und der zuständigen Schule sind geeignete sonderpädagogische Fördermaßnahmen abzustimmen (vgl. Kap. 4.6 Förderschwerpunkt Hören und Kap. 4.7 Förderschwerpunkt Sehen).

Bei Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten und Förderbedarf im Bereich der Geistigen Entwicklung sind interdisziplinär abgestimmte Fördermaßnahmen erforderlich. In diesen Prozess werden die Eltern einbezogen. (vgl. Kap. 4.8 Erziehung und Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten).

Schülerinnen und Schüler, die in Heimen leben erfahren das heimspezifische Umfeld neben dem schulischen Alltag als ein zweites komplexes System, das durch wechselnde Sozialkontakte und das Leben in Gruppen geprägt ist. Von besonderer Bedeutung ist eine enge und professionelle Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Förderzentrums und des jeweiligen Heimes.

Schülerinnen und Schüler mit einer anderen als der deutschen Muttersprache erleben verstärkt in der primären Sozialisation eine sprachliche und kulturelle familiäre Situation, die sich vom schulischen Alltag unterscheidet. Zur erfolgreichen schulischen und gesellschaftlichen Integration ist ein individuell angemessener Sprachaufbau in der Zweitsprache Deutsch anzustreben. Für die Zusammenarbeit mit Eltern ist häufig das Hinzuziehen von Dolmetscherinnen und Dolmetschern notwendig.

Besonderes Augenmerk gilt Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die sich in Phasen des Übergangs befinden. Die Feststellung des individuellen Förderbedarfs bei Kindern, die sich im Übergangsbereich von vorschulischen zu schulischen Einrichtungen befinden, sowie die Entscheidung über den Bildungsgang und Förderort geschieht in enger Zusammenarbeit mit den Eltern und den vorschulischen und gegebenenfalls medizinisch-therapeutischen Einrichtungen anderer Maßnahmenträger. Im Rahmen des Einschulungsverfahrens werden die Erfahrungen der Vorgängereinrichtungen genutzt, um an bereits bestehende individuelle Förderpläne anzuknüpfen.

Bei Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Grenzbereich zwischen den Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung ist eine umfassende Analyse der des Lernvermögens und der Lernbedingungen vorzunehmen, um schulische Misserfolgserlebnisse bzw. Unterforderungssituationen zu vermeiden. Bei Schulartwechsel werden vorbereitende und begleitende Maßnahmen gewährleistet.

#### **4.4.2 Grundsätze**

Sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit einer geistigen Behinderung umfasst eine alle Bereiche einschließende Bildung und Erziehung. Ausgangspunkt von Unterricht und Förderung ist das Lernen in lebensbedeutsamen Sinn- und Sachzusam-

menhängen unter Berücksichtigung der unmittelbaren Alltagswirklichkeit. Dabei werden Ziele und Inhalte auf die individuelle Lebenssituation und die zu erwartende Anforderungsstruktur im zukünftigen Leben ausgerichtet.

Folgende Zielsetzungen haben Gültigkeit unabhängig von Schweregrad und Umfang der Beeinträchtigung:

- die Vermittlung von Handlungskompetenz zur aktiven und sinnerfüllten Lebensbewältigung in sozialer Integration und für ein Leben in größtmöglicher Selbstständigkeit und Selbstbestimmung
- das Erleben des eigenen Selbst als handelnde Person (Ich-Identität)
- die Beteiligung an der Sicherung der eigenen Existenz
- die Befähigung zur individuell ausgeprägten Wahrnehmung von Rechten und Pflichten im gesellschaftlichen Kontext
- die Akzeptanz lebensbegleitender Assistenz sowohl in elementaren Lebensbereichen als auch bei eng umgrenzten Aufgabenstellungen.

Zur Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsziele ist es notwendig, dass Schülerinnen und Schüler Angebote im gemeinsamen und kooperativen Unterricht erhalten.

Wesentliche Grundlage der Bildung und Erziehung ist die didaktische Grundkonzeption des ganzheitlichen Unterrichts, die durch die Arbeit an den Leitthemen realisiert wird. Ganzheitlichkeit bezieht sich gleichermaßen auf:

- die individuelle Einheit eines jeden Menschen hinsichtlich der sich wechselseitig beeinflussenden Entwicklungsbereiche Wahrnehmung und Bewegung, Sprache und Denken, personale und soziale Identität
- die Integration der individuellen Persönlichkeit in seine gesellschaftlich-soziale Wirklichkeit
- die sonderpädagogische Förderung und Unterrichtung.

Nach diesen Maßgaben organisierter Unterricht zeichnet sich durch die Verknüpfung entwicklungsorientierter, fachorientierter und handlungsorientierter Lernangebote aus.

Schülerinnen und Schüler werden befähigt, ihr Leben nach Möglichkeit mit angemessener Unterstützung nach ihren Wünschen und Vorstellungen zu bewältigen.

Dabei erreichen sie ein möglichst hohes Maß an Selbstständigkeit im Bereich der Selbstversorgung und Lebensweltorientierung.

Hierbei benötigen sie Personen, die sie ohne Vorbedingungen annehmen, sie in ihren individuellen Ausdrucksformen verstehen, und sie beim Auf- und Ausbau von Beziehungen zu Menschen und Dingen ihrer Umwelt verlässlich begleiten.

Folgende Prinzipien kennzeichnen den ganzheitlichen Unterricht:

- Orientierung am Individuum
  - Zur aktiven Gestaltung der eigenen Entwicklung ist die Beachtung individueller Wünsche, Bedürfnisse und Handlungsmöglichkeiten des Einzelnen im Zentrum unterrichtlicher Umsetzung zu sehen. Schülerinnen und Schüler mit intensivem Assistenzbedarf werden grundsätzlich einbezogen.

- Orientierung an der Ganzheit
  - Jede Schülerin und jeder Schüler steht mit seiner Gesamtpersönlichkeit bei Beachtung seiner individuellen Lebenswirklichkeit im Mittelpunkt der Bildungs- und Erziehungsangebote.
  - Ausgewählte Lerngegenstände erfahren eine möglichst vielschichtige Aufbereitung.
- Orientierung am Entwicklungsaufbau
  - Bildungs- und Erziehungsangebote orientieren sich am allgemeinen kindlichen Entwicklungsaufbau, wobei die Phasen der sensomotorischen Entwicklung einen besonderen Stellenwert haben. Die Kenntnis elementarer Verläufe in allen Entwicklungsdimensionen ist für jede Lehrkraft unabdingbar (vgl. Kap. 3 Entwicklungsbereiche).
- Orientierung am Handlungsaufbau
  - Jedes Lernangebot hat die Zielperspektive der Entwicklung und kontinuierlichen Erweiterung von Handlungskompetenzen. Damit schafft Unterricht Möglichkeiten zur individuell bedeutungstragenden, selbstbestimmten und -organisierten Handlungsplanung, -durchführung und -reflexion sowie für Transferleistungen in die individuelle Lebenswirklichkeit.
- Orientierung an den Fachwissenschaften
  - Dieses Prinzip meint die Strukturierung aller Lerngegenstände nach fachdidaktischen Gesichtspunkten, um daraus eine fachmethodische Verwirklichung auf unterschiedlichen Lern- und Aneignungsniveaus innerhalb des Gesamtkonzepts des Ganzheitlichen Unterrichts zu entwickeln. Voraussetzung hierfür ist eine gründliche entwicklungs- und sachstrukturelle Analyse.
- Orientierung an der Partizipation
  - Partizipation meint die Teilhabe eines jeden Menschen am gesellschaftlichen Geschehen und seine Integration in alle sozialen Bezüge seines Lebensumfeldes. Dabei ist die Anerkennung eines jeden Gegenübers als eigenständiges Individuum fundamentales Gebot. Jeglicher Unterricht verfolgt eine symmetrische und horizontale Interaktion, die gemeinsames Lernen und Handeln in und an der Lebensrealität der Schülerinnen und Schüler ermöglicht.
- Orientierung an den Grundlagen der Lernpsychologie und der Neurophysiologie
  - Bei der unterrichtlichen Realisierung von Lernangeboten nach allen oben genannten Prinzipien werden immer auch elementare lernpsychologische und neurophysiologische Erkenntnisse nach neuesten wissenschaftlichen Standards berücksichtigt.

Im Ganzheitlichen Unterricht gewonnene und weiterentwickelte Fähigkeiten und Fertigkeiten führen langfristig zu einem immer größeren Maß an Kompetenzen und Autonomie in allen Lebenssituationen.

Die Inhalts- und Themenfindung des Ganzheitlichen Unterrichts ergibt sich aus dem Abgleich der Bedürfnisse, Interessen und vielfältigen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte, der Eltern und aller anderen an Schule beteiligten Personen.

Unterricht mit den genannten Orientierungen realisiert sich in unterschiedlichen pädagogischen Organisationsformen. Ausgangspunkt ist der Klassenunterricht. Klassenübergreifen-



de Organisationsformen ermöglichen homogenere Zusammensetzungen von Lerngruppen z.B. im Kursunterricht Schriftspracherwerb/Mathematik. Sie eröffnen den Schülerinnen und Schülern Wahlmöglichkeiten bei Wahlpflichtkursen, Neigungskursen und Arbeitsgemeinschaften.

Kleingruppen- und Einzelunterricht sind notwendige Organisationsformen, um den besonderen Förderbedürfnissen einzelner Schülerinnen und Schüler zu entsprechen, insbesondere um Verknüpfungen von Unterricht und Therapie, Unterricht und Pflege sowie den Aufbau von Kommunikation zu leisten.

### 4.4.3 Spezifische Förderung

Bildung und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung verwirklichen sich an unterschiedlichen Lernorten:

- im Gemeinsamen Unterricht in Grundschulen, in weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I und in den Beruflichen Schulen
- durch kooperative Angebote mit Schülerinnen und Schülern einer Schule für Geistigbehinderte und gleichaltrigen Schülerinnen und Schülern einer allgemeinbildenden Schule und Einrichtungen der beruflichen Bildung
- in der Schule für Geistigbehinderte. Hier werden leistungsheterogene, möglichst altershomogene Lerngruppen gebildet. Jahrgangs- und stufenübergreifendes gemeinsames Lernen ist für spezielle Lernangebote eine mögliche Variante in der Organisationsform.

Schülerinnen und Schüler sind darauf angewiesen, sich Lerninhalte durch Selbsttätigkeit, durch eigenes Handeln in konkreten Lebenssituationen mit unterschiedlichen Variationsbreiten zu erschließen.

Alltagshandlungen werden durch wiederholtes Erproben in leicht veränderten situativen Kontexten verinnerlicht und auf ähnliche Lern- und Arbeitsschritte übertragen. Beim handelnden Lernen erleben die Schülerin und der Schüler das Ergebnis ihres Tuns unmittelbar. Für Schülerinnen und Schüler mit schwerster Behinderung ist in diesem Zusammenhang die basale Aktivierung bedeutsam.

Komplexe Lerngegenstände werden systematisch aufgegliedert und in strukturierten Lernschritten angeboten. Ausgangspunkt sind bereits bekannte Lern- und Handlungssituationen. Unter Rückgriff auf erprobte und als gesichert erlebte Bereiche werden nach und nach unbekanntere Erfahrungsfelder erschlossen. Transferleistungen werden durch intensive Vorerfahrungen angebahnt und durch Übungen abgesichert.

Der Aufbau planvollen Handelns wird unterstützt durch transparente Strukturierungen des Unterrichts, des Tagesablaufs und des Schullebens.

Feste Strukturen durch Rhythmisierung und Ritualisierung geben den Schülerinnen und Schülern emotionale Sicherheit und Verlässlichkeit.

Strukturierung muss Offenheit für Veränderung beinhalten, damit sie nicht zur Verfestigung von unflexiblen Verhaltensmustern führt.

Der Umgang mit modernen Medien und Technologien muss im schulischen Rahmen erfahren werden, um sich in der sich ständig verändernden Alltagswelt zurechtzufinden. Auf diese Weise können Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung neue Lernmöglichkeiten eröffnet werden.

Um lebensbedeutsame Fähigkeiten so zu erwerben und zu beherrschen, dass sie Schülerinnen und Schülern in der jeweiligen Lebenssituation für ihr Handeln verfügbar sind, ist es notwendig, vielfältige, abwechslungsreiche Übungsformen anzubieten und diese in Intervallen zu wiederholen.

Ideen der Schülerinnen und Schüler für veränderte Lernangebote innerhalb eines bekannten Handlungsfeldes werden einbezogen.

Realbegegnungen als eine Möglichkeit der Auseinandersetzung mit der komplexen Lebenswelt bilden eine grundlegende Form des Lernens und Erlebens, die zu authentischeren Erfahrungen führt als das Hereinnehmen der Außenwelt in den Lernort Schule.

Sinnesreize fördern Assoziationen, führen zu bewusstem Wahrnehmen der Lebenswirklichkeit und ermöglichen das Verstehen der Lebenswelt. Lernen mit allen Sinnen ist insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit hohem Assistenzbedarf unverzichtbar. Hierbei gehen die Lernangebote von einem vorerst intensiveren Gebrauch der Nahsinne hin zu einem immer stärkeren Einbeziehen der Fernsinne.

Im Folgenden werden weitere spezifische konzeptionelle Elemente der Bildung und Erziehung genannt:

Basale Konzepte beinhalten Förderangebote auf sensomotorischer und psychomotorischer Entwicklungsebene. Sie führen zu bewusstem Wahrnehmen des eigenen Körpers, seiner Funktionen und zu Reaktionen in Wechselwirkung mit der Umgebung. Dabei dienen sie der Stimulation und der Aktivierung der Wahrnehmungsfähigkeit, woraus sich Interaktions- und Kommunikationsansätze entwickeln. Sie werden im ganzheitlichen Unterricht und in Einzelfördersituationen verwirklicht.

Förderpflege beinhaltet eine strukturierte und ganzheitliche Förderung in Pflegehandlungen. Sie umfasst alle Bereiche der Hygiene, der Befriedigung vitaler Grundbedürfnisse und der Gesunderhaltung unter Berücksichtigung des Wohlbefindens und der ästhetischen Aspekte.

Die Schülerinnen und Schüler sollen ein Höchstmaß an Eigenaktivität und Selbstständigkeit erreichen. Pflegerische Maßnahmen müssen deshalb in das pädagogische und therapeutische Gesamtkonzept eingebettet sein.

Unabdingbar ist die Beachtung der Intimsphäre unter dem Gesichtspunkt der Würde des Einzelnen. Ausführungen zum Handling, zu medizinisch-hygienischen Maßnahmen und zum Hilfsmiteleinsatz sind im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung beschrieben.

Psychomotorik ist pädagogisches Prinzip in der Erziehung und versteht sich als Bewegungserziehung auf entwicklungs- und handlungsorientierter Grundlage. Psychomotorische Angebote dienen der Entwicklung eines Selbstkonzeptes und der Selbstwahrnehmung als Ausgangspunkt für weitere Lernprozesse (vgl. Kap. 4.5 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung).

Die Förderung der kommunikativen Fähigkeiten ist allgemeines Unterrichtsprinzip. Sie umfasst basale, nonverbale, mündliche und schriftliche Kommunikationsformen. Für die Förderung der Kommunikationsfähigkeit werden notwendige Grundlagen geschaffen, die individuelle Möglichkeiten des Lernenden und seiner Zugriffsweisen berücksichtigen. Sie nutzt alternative Kommunikationshilfen wie Gebärden, Symbole und elektronische Medien. Kommunikative Förderung erweckt Möglichkeiten, die Umwelt zu erschließen, zu ordnen und zu begreifen (vgl. Kap. 4.6 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung und Kap. 4.2 Förderschwerpunkt Sprache).

Musische Angebote bieten lebenserhaltende und lebensbejahende Impulse. Sie dienen der Entspannung und Beruhigung, Aufmunterung, Motivation und Kommunikation und umfassen u.a. die Bereiche der rhythmisch-musikalischen, der ästhetischen und der lyrischen Erziehung. Musische Angebote können einen überfachlichen Lerninhalt darstellen, der in lerngruppenübergreifenden Arbeitsgemeinschaften, in Kleingruppen oder in Einzelfördersituationen angeboten wird. Musikalische und gestalterische Erziehung gehen weit über die Produktion bzw. Reproduktion musischer Elemente hinaus.

Mit dem Begriff Kulturtechniken sind im Allgemeinen das Lesen, Schreiben und Rechnen gemeint. Ein erweiterter Begriff von Kulturtechniken umfasst auch alle Fähigkeiten, die ein Leben in Kultur und Gesellschaft verlangt, wie z.B. Essen, sich kleiden und Körperpflege, die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel, das Telefonieren, das Bedienen technischer Geräte usw. (vgl. Leitthemen).

- Erweiterter Lese- und Schreibe-begriff umfasst das Verstehen von Gegenständen, Situationen, Bildern, Bildzeichen, Signalen und das Lesen von Texten (erweiterter Textbegriff).
- Der erweiterte Schreibe-begriff umfasst die Produktion von Texten durch Schrift, Bilder, Piktogramme, Audiovisuelle Medien,...
- Zum Erwerb mathematischer Kenntnisse gehören z.B. der Erwerb von Ordnungen, Mengenvorstellungen und Relationen, die Zahlbegriffsbildung und einfache mathematische Operationen, der Umgang mit Geld und Zeit und mit Hohl- und Längenmaßen.
- Zur Informations- und Kommunikationstechnologie gehören u.a. der Umgang mit Computern und audiovisuellen Medien, die Nutzung von anwenderorientierten Programmen sowie von Apparaten und Automaten im täglichen Umfeld.

Die Vermittlung der Kulturtechniken ist Bestandteil des Ganzheitlichen Unterrichts und kann in Kurs- bzw. Wahlpflichtgruppen oder im Einzelunterricht erfolgen.

Schülerinnen und Schüler nehmen nach Bedarf an unterschiedlichen, häufig durch andere Maßnahmenträger angebotenen Therapien teil.

#### 4.4.4 Sonderpädagogische Diagnostik

Sonderpädagogische Diagnostik erfasst den individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler mit einem vermuteten schwerpunktmäßigen Förderbedarf im Bereich der Geistigen Entwicklung. Sie integriert alle Dimensionen der Entwicklung (Wahrnehmung und Bewegung, Sprache und Denken, personale und soziale Identität) und ist auf die Erfassung der Gesamtpersönlichkeit in ihrer inner- und außerschulischen Lebenswirklichkeit ausgerichtet.

Prozessbegleitende Diagnostik muss sich als interdisziplinäre Aufgabe verstehen. Sonder- schullehrerinnen und Sonderschullehrer, Erziehungs- und Pflegekräfte der Schule, psy- chologische, medizinische, soziale und therapeutische Dienste arbeiten zusammen und erreichen durch Absprachen eine Verknüpfung von Diagnostik und Förderung.

Die Ergebnisse der Prozessdiagnostik sind die Basis für die Erstellung von individuel- len Sonderpädagogischen Förderplänen. Hierzu ist die Zusammenschau aller Ergebnisse und die Zusammenarbeit aller am Erziehungs- und Förderprozess beteiligten Personen notwendig.

Durch die intensive Verknüpfung von Diagnostik und pädagogischem Handeln werden Zielsetzungen unterrichtsimmanent verwirklicht.

Methoden der prozessbegleitenden Diagnostik sind:

- kriteriengeleitete Beobachtung
  - in schulischen Situationen
  - in außerschulischen Situationen
  - in konstruierten Situationen
  - bei der Konfrontation mit unbekanntem Aufgabenstellungen
- Fragebögen und Interviews
- Einschätzskalen
- Informelle Prüfverfahren
- Standardisierte Testverfahren.

Bei der Begleitung von Schülerinnen und Schülern auf ihrem Bildungsweg werden von der Diagnostik lernortbestimmende bzw. lernortberatende und prognostische Aussagen erwartet.

#### 4.4.5 Leistungsbewertung

Berichtszeugnisse geben Auskunft über den erreichten individuellen Leistungs- und Ent- wicklungsstand der Schülerinnen und Schüler. Dieser zeigt sich in beobachtbaren Fähig- keiten und Fertigkeiten im Sinne von Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz im ganzheitlichen Unterricht. Die im Folgenden aufgeführten Kriterien sind Zielorientierun- gen für die Ober- bzw. Werkstufe.

##### **Sachkompetenz**

Sachkompetenz bezieht sich auf Erfahrungen, Kenntnisse und Einsichten, die sich als nützliches Wissen in Lern- und Handlungssituationen bewähren.

Sachkompetentes Handeln umfasst

- Orientierung in Raum und Zeit
- Lebenspraktisches Handeln
- Eigene Lebensbewältigung und das Zusammenleben mit anderen

- Alltagsbedeutungen naturwissenschaftlich-technischer Gesetzmäßigkeiten, Phänomene und Strukturen
- Verständnis für gegenwärtige, alltagsrelevante politische Phänomene und Entwicklungen

## **Methodenkompetenz**

Methodenkompetenz meint das Verfügen über Arbeits- und Denkverfahren in unterschiedlichen Anwendungssituationen mit individuellem Assistenzbedarf. Dazu gehört die Fähigkeit, sich allein, zu zweit oder in Gruppen einem Problem zu stellen und Lösungsstrategien zu entwickeln.

Methodenkompetenz realisiert sich in den Kategorien

- Beschaffung von Informationen
- Verarbeitung und Darstellung von Informationen
- Planung und Durchführung von Handlungsabläufen auf der Basis des erweiterten Lese-, Schreib- und Mathematikbegriffs

## **Selbstkompetenz**

Selbstkompetenz ist die Fähigkeit, das eigene Leben den persönlichen Möglichkeiten und Vorstellungen entsprechend weitestgehend eigenständig zu bewältigen und zu gestalten und dabei soviel Assistenz wie nötig zu akzeptieren. Hierzu gehören u.a. die Kategorien

- Selbstdarstellung
- Selbstständigkeit
- Selbstmanagement

## **Sozialkompetenz**

Sozialkompetenz meint die Fähigkeit, soziale Beziehungen herzustellen und zu pflegen, mit gesellschaftlichen Anforderungen und Erwartungen situations-, intentions- und partnerangemessen umzugehen und dabei soviel Assistenz wie notwendig zu akzeptieren.

- Kommunikationsfähigkeit
- Kooperationsfähigkeit
- Konfliktfähigkeit

Zur Darstellung der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten bieten die Kriterien des Förderschwerpunkts Lernen weitere Orientierungshilfen. Im Fachunterricht Deutsch und Mathematik werden Kenntnisse und Fähigkeiten nach dem erweiterten Lese-, Schreib- und Mathematikbegriff berücksichtigt.

## **Oberstufe**

Die Oberstufe der Schule für Geistigbehinderte hat eine Brückenfunktion zur Werkstufe, die in die Bereiche der beruflichen Bildung einführt. Sie eröffnet die Möglichkeit zur Orientierung in unterschiedlichen Berufsfeldern.

Während der Oberstufenzeit werden die Schülerinnen und Schüler verstärkt in die Planung und Gestaltung des Unterrichts einbezogen. Die Erziehung zur Selbstständigkeit und zur Selbstversorgung werden in komplexeren Lernzusammenhängen angeboten. Zur Übernahme von Verantwortung in Realsituationen ist Lernen außerhalb der Schule notwendig.

Bis zum Abschluss der Oberstufe machen die Schülerinnen und Schüler Lern- und Handlungserfahrungen in allen Leitthemenbereichen.

## **Werkstufe**

An die Oberstufe schließt sich die Werkstufe als integraler Bestandteil der Schule für Geistigbehinderte an. Der Übergang in die Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte oder in eine andere Einrichtung der beruflichen Bildung erfordert Kontinuität von Bildung und Erziehung. Der Unterricht erfolgt in Zusammenarbeit der Schule für Geistigbehinderte mit den anderen Einrichtungen der beruflichen Bildung.

Schwerpunkte des Bildungsangebots für Jugendliche beim Übergang in das Erwachsenenleben sind die Orientierung in der Berufswelt, die Vorbereitung auf das Arbeitsleben und die berufliche Grundbildung. Weitere inhaltliche Bereiche sind Freizeit, Wohnen, Partnerschaft und Sexualität, Gesundheit und Ernährung, Öffentlichkeit, Teilnahme am Verkehr, Medienerziehung und Weiterbildung (vgl. Ausführungen zur Arbeit an den Leitthemen Kap. 2).

Formen der Begegnung mit der Arbeitswelt wie Betriebsbesichtigungen, Betriebserkundungen, Betriebspraktika und Expertenangebote unterstützen die berufliche Orientierung und die Vorbereitung auf das Arbeitsleben ebenso wie das Kennen lernen der Werkstatt für Behinderte als ein mögliches Zentrum für Arbeit und Beruf.

Eine wesentliche Aufgabe ist eine breit angelegte berufliche Grundbildung, die zur Verbesserung der allgemeinen Lebenschancen beiträgt. Es werden grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt, die später im Rahmen bestimmter Berufsfelder eingesetzt und weiterentwickelt werden können.

In der Phase der beruflichen Bildung werden Möglichkeiten zur aktiven Nutzung lebenslanger Weiterbildung aufgezeigt. Die Jugendlichen lernen regionale Angebote kennen.

## 4.5 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

Körperbehinderungen und motorische Entwicklungserschwerungen bilden mit ihren individuell ausgeprägten Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfällen in den verschiedenen Körpersystemen eine besondere Disposition für die Gesamtentwicklung. Der Entwicklungsprozess wird durch die Art der Interaktion mit der personalen und gegenständlichen Umwelt entscheidend geprägt.

Wahrnehmung und Bewegung sind im Zusammenhang mit den anderen Entwicklungsbereichen als funktionelles Gesamtsystem zu sehen.

Wahrnehmungsleistungen bilden einerseits die Grundlage für die motorischen Handlungen. Wahrnehmung ist umgekehrt jedoch ohne motorische Anteile undenkbar, so dass von einer unmittelbaren und gegenseitigen Abhängigkeit beider Bereiche auszugehen ist.

Als Grundlage für die Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung besitzen die Nahsinne eine hervorgehobene Bedeutung. Die olfaktorischen, gustatorischen, taktilen, kinästhetischen und vestibulären Sinne vermitteln Geruchs-, Geschmacks-, Berührungs-, Bewegungs- und Gleichgewichtsempfindungen. Diese körpernahen Informationen werden für eine umfassende Bewegungsentwicklung gerade in den frühkindlichen Stadien, der sensomotorischen Entwicklungsphase benötigt. Sie bilden die Basis für die sensomotorische Entwicklung des Menschen.

Im Entwicklungsverlauf werden die Nahsinne zunehmend von den Fernsinnen, dem akustischen System, also dem Hören und dem visuellen System, also dem Sehen in ihrer Bedeutung für die Auseinandersetzung mit der personalen und gegenständlichen Umwelt überlagert.

Neben der Verknüpfung der Sinnesreize untereinander als senso-sensorische Integration geht es auch immer um die Verbindung von Wahrnehmungs- und Bewegungsanteilen als senso-motorische Koordination. Über Integrations- und Koordinationsprozesse werden funktionelle Systeme im Sinne sensomotorischer Fertigkeiten wie z.B. Sitzen, Gehen, Greifen ausgebildet, die als unbewusste oder bewusste Bewegungshandlungen in Erscheinung treten.

Veränderungen, Einschränkungen oder Ausfälle in der Wahrnehmungsfunktion können erheblichen Einfluss auf das motorische Lernen ausüben. Ebenso können Probleme in der Bewegungsfunktion zu entsprechenden Auswirkungen in der sensorischen Integration führen.

Sensomotorische Handlungen bilden die Basis für die Sprach-, Denk- und Identitätsentwicklung der Gesamtpersönlichkeit. Unter psychomotorischen Gesichtspunkten geht es um die Verknüpfung von sensomotorischen Integrations- und Koordinationsleistungen sowie um sprachliche, kognitive und emotional-soziale Anteile als grundlegende Dimensionen der Gesamtpersönlichkeit.

### 4.5.1 Pädagogische Ausgangslage

Die pädagogische Ausgangslage bezieht sich in diesem Förderschwerpunkt auf Schülerinnen und Schüler, die aufgrund vorhandener oder drohender körperlicher Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle Beeinträchtigungen in ihren motorischen Handlungsmöglichkeiten erfahren.

Dies betrifft Schülerinnen und Schüler, deren körperliche Bewegungs- und Handlungsfähigkeit die Bewältigung der Lebensanforderungen nur unter erschwerten Bedingungen zulässt. Diese erschwerenden Bedingungen können je nach individuell vorhandenen Lebens- und Lernsituationen kompensiert oder verstärkt werden. Das Ausmaß und der Verlauf der Körperbehinderung bzw. der motorischen Entwicklungserschwerung ist nicht ausschließlich unter den physiologischen, sondern auch unter den familiären, sozialen, medizinischen, therapeutischen und pädagogischen Bedingungen zu betrachten.

Wie Schülerinnen und Schüler mit körperlicher und motorischer Behinderung ihren Alltag erleben, ist u.a. abhängig:

- von Lebensbedingungen
- von Reaktionen des sozialen Umfeldes
- von Art und Schwere der Behinderung
- vom Zeitpunkt des Eintretens der Behinderung
- vom Lebensalter
- von der Einstellung zur eigenen Behinderung

Bei Schülerinnen und Schülern mit körperlicher und motorischer Behinderung haben individuelle Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle in den verschiedenen Körpersystemen Einfluss auf die Gesamtentwicklung.

Folgende Systeme, die Körperfunktionen regulieren, können dabei betroffen sein:

- zentrales Nervensystem, einschließlich Wahrnehmungs- und Bewegungssystem, z.B. bei einer Zerebralparese
- Muskelsystem, z.B. bei Muskelschwund
- Skelettsystem, z.B. bei Glasknochenkrankheit
- inneres Organsystem, einschließlich Atmungs- und Herz-Kreislauf-System, z.B. bei Nierenfunktionsstörung
- Hautsystem, z.B. bei Schuppenflechte
- Blutsystem, z.B. bei Hämophilie
- Stoffwechselsystem, z.B. bei Mukoviszidose
- vegetatives System, z.B. bei Allergien
- Immunsystem, z.B. bei HIV

Sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung entsteht bei Schülerinnen und Schülern dann, wenn die Systemveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle den motorischen und damit den allgemeinen Lern- und Entwicklungsprozess maßgeblich beeinflussen.



Die daraus resultierenden Anpassungs- und Aneignungsprozesse können im Bereich der motorischen Entwicklung Auswirkungen haben auf die

- Generelle Bewegungsfähigkeit
- Wahrnehmungsaufnahme, -weiterleitung, -verarbeitung (sensorische Integration)
- zentrale Bewegungssteuerung (sensomotorische Koordination)
- Integration frühkindlicher Reflex- und Reaktionsmuster
- Gleichgewichtsintegration und -koordination
- Aufrechterhaltung des Körpers/statische Gesamtkörperkoordination
- Fortbewegung des Körpers/dynamische Gesamtkörperkoordination
- Auge-Hand-Koordination/statische und dynamische Teilkörperkoordination
- Orientierung am eigenen und am fremden Körper/Körperschema
- Bilateralintegration, einschließlich Händigkeit
- Raum-Lage bzw. räumlich-zeitliche Orientierung
- motorische Schnelligkeits-, Kraft- und Ausdauerleistung
- motorische Antizipations-, Orientierungs- und Reaktionsfähigkeit
- motorische Präzisions-, Beweglichkeits- und Rhythmusfähigkeit
- generelle Aktivationssteuerung/Hypo-, Hyperaktivität
- emotional-motorische Steuerung/Bewegungsmut/-angst
- psychomotorische Handlungsplanung
- sprechmotorische Koordination

Bei Schülerinnen und Schülern mit körperlicher und motorischer Behinderung können sich physiologische Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle auf einzelne Körperteile aber auch auf den gesamten Organismus auswirken. Entsprechend kann der Ausprägungsgrad leichter Art sein, aber auch eine umfangreiche Kombination verschiedener Beeinträchtigungen. Die individuellen Auswirkungen können gleichbleibend, zunehmend oder im günstigsten Fall auch rückläufig sein.

Die Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ist durch ihre eingeschränkte Sensomotorik beeinflusst. Hiermit kann eine in ihrem Ausmaß individuell ausgeprägte geringere physiologische und psychische Belastbarkeit verbunden sein.

Aus sonderpädagogischer Sicht können Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle in der körperlichen und motorischen Entwicklung unter senso- und psychomotorischem Aspekt betrachtet werden.

Sensomotorische Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle können sich im Kindes- und Jugendalter auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung und das schulische Lernen auswirken. Die Denk-, Sprach- und Identitätsentwicklung werden dabei in entscheidender Weise durch den Zeitpunkt des Auftretens der Beeinträchtigung beeinflusst. Bei der pädagogischen aber auch therapeutischen Intervention wird deshalb berücksichtigt, ob die körperlichen und motorischen Entwicklungsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle von Geburt an bestehen, in ihrem Verlauf fortschreiten oder erst später, z.B. im Schulalter, eingetreten sind. Die Lebensbedingungen und die psychosoziale Gesamtsituation üben jederzeit bestimmenden Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung aus.

Die beschriebenen Erscheinungsformen körperlicher und motorischer Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle können direkte und indirekte Auswirkungen auf alle Lern- und Entwicklungsbereiche haben und die aktivationalen, sprachlichen, kognitiven, emotionalen und sozialen Prozesse in der subjektiven Aneignung der Lebens- und Alltagswirklichkeit beeinflussen.

Einflüsse auf aktivationale Prozesse können auftreten durch:

- Medikation und auftretende Nebenwirkungen
- Ermüdbarkeit
- Verstärkung der sensomotorischen Grundprobleme in Stresssituationen

Einflüsse auf emotionale Prozesse können auftreten durch:

- Bedürfnisverzichte aufgrund der Lebenserschwerung
- Erschwerten Aufbau eines Selbstwertgefühls
- variierende affektive Befindlichkeiten

Einflüsse auf kognitive Prozesse können auftreten durch:

- Verwendung individueller Lern „-um-“ wege
- Lernen in anderen Zeitdimensionen
- Benutzung spezieller Lernhilfen

Einflüsse auf sprachliche Prozesse können auftreten durch:

- Erschwerte Kommunikationsbedingungen
- Angewiesen sein auf den Einsatz von Kommunikationshilfen

Einflüsse auf soziale Prozesse können auftreten durch:

- personelle und materielle Abhängigkeitsprozesse
- Erleben von Bevormundung
- Einsamkeits- und Isolationserlebnisse

## 4.5.2 Grundsätze

Aufgabe der sonderpädagogischen Förderung ist es, die individuell ausgeprägten Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle in der sensomotorischen Handlungsfähigkeit mit ihren Auswirkungen auf die anderen Lern- und Entwicklungsbereiche zu analysieren und die Bedeutung dieser Zusammenhänge für den allgemeinen Bildungs-, Erziehungs- und Rehabilitationsprozess zu bestimmen. Unterricht wird dabei so gestaltet, dass Schülerinnen und Schüler die größtmögliche Handlungskompetenz im Sinne von Selbstständigkeit, Selbstverantwortung, Selbstbestimmung und gesellschaftlicher Teilhabe entwickeln können. Durch pädagogische und therapeutische Maßnahmen wird die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit gefördert.

Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung benötigen Unterricht, der folgende Aspekte berücksichtigt:

## **Lebensweltbezogener Ansatz**

Unterricht und sonderpädagogische Förderung zielen auf den Erwerb lebenspraktischer Kompetenzen. In jeder nur möglichen Form von Eigenaktivität mit entsprechender Assistenz entwickeln die Schülerinnen und Schüler größtmögliche Selbstständigkeit, Handlungs- und Geschäftsfähigkeit. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler Hilfen anzufordern, zu akzeptieren und übermäßige Hilfen abzulehnen. Unterrichtsangebote und sonderpädagogische Förderung, die besonders auf eine langfristige, tragfähige Integration zielen, eröffnen Möglichkeiten der sozialen Teilhabe in allen Bereichen. Mit zunehmendem Alter auch die Möglichkeiten der beruflichen Partizipation.

## **Bewegungsförderung als Unterrichtsprinzip**

Der Bewegungserleichterung, -kompensation und -erweiterung kommen als grundlegende und fächerübergreifende Unterrichtsprinzipien eine hohe Bedeutung zu. Körperliche und motorische Beeinträchtigungen können zu einer fixierten Überbetonung visueller und verbaler Aneignungstechniken führen. Dadurch würden die Schülerinnen und Schüler zusätzlich eingeschränkt. Die Realisierung des konkreten Tun und Handelns auf der sensomotorischen Erfahrungsebene obliegt allen am Lernprozess beteiligten Lehrkräften.

## **Einsatz von Lehr- und Lernhilfen**

Herkömmliche Lehr- und Lernmittel werden auf die individuellen Ansprüche abgestimmt. Sie werden dahingehend überprüft, inwieweit sie den sensomotorischen Möglichkeiten des Kindes oder Jugendlichen entsprechen. Gegebenenfalls werden sie verändert bzw. neu erstellt. Technische und elektronische Hilfsmittel, die die Kommunikationsfähigkeit unterstützen, können zum Einsatz kommen. Sie unterstützen das erschwerte „Begreifen“.

## **Rhythmisierung von Unterrichtszeiten**

Die physische Belastbarkeit kann bei Schülerinnen und Schülern erheblich beeinträchtigt sein, so dass sie eine auf ihre Bedürfnisse abgestimmte unterrichtliche Zeitplanung erhalten. Neben unterrichtlichen Aktivphasen sollte auch ausreichend Zeit für Ruhephasen eingeplant werden. In der Regel benötigen die Schülerinnen und Schüler auf Grund der körperlichen und motorischen Einschränkungen mehr Zeit für die Erledigung ihrer unterrichtlichen Tätigkeiten, hierbei ist ein Nachteilsausgleich zu berücksichtigen.

### **4.5.3 Spezifische Förderung und Rehabilitation**

Zusätzlich zum umfassenden Erziehungs- und Bildungsangebot benötigen Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung Rehabilitationsmaßnahmen. Gemeint sind alle medizinischen, therapeutischen, pädagogischen und sozialrechtlichen Maßnahmen mit dem Ziel der sozialen Eingliederung bzw. Wiedereingliederung.

Sonderpädagogische Förderung und Rehabilitationsmaßnahmen werden miteinander verknüpft.

Im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung stellt die Rehabilitation einen zu berücksichtigenden Anspruch dar, der sowohl über dem Rehabilitationsangleichungsgesetz, als auch über Rehabilitationsmaßnahmen durch die Sozialhilfe, hier im speziellen der Eingliederungshilfeverordnung für Schülerinnen und Schüler steht.

Ein Anspruch auf individuelle Förderung in allen Lern- und Entwicklungsbereichen mit spezieller Schwerpunktsetzung ergibt sich aus den Grundsätzen der Rehabilitationsgesetzgebung. Eine wesentliche Grundlage des Rehabilitationsrechts stellen die Aussagen zur Menschenwürde, zur freien Entfaltung der Persönlichkeit und zum Benachteiligungsverbot im Grundgesetz dar.

### **Physiotherapeutische Verfahren**

Physiotherapeutische oder krankengymnastische Maßnahmen dienen auf neurophysiologischer Grundlage der Bewegungserleichterung, -kompensation und -erweiterung. Es werden die Grundvoraussetzungen für die körperliche Haltung/statische Gesamtkörperkoordination und Gesamtkörperbewegung/dynamische Gesamtkörperkoordination durch entsprechende Techniken geschaffen und individuell erweitert. Dies geschieht z.B. durch Auslösung reaktiver Muster, Bahnung von physiologischen Mustern, Hemmung von persistierenden Mustern, Vermittlung spezieller Körperstimulationen, Erlernen von Kompensationsbewegungen. Neben der Aufrechterhaltung bzw. dem Ausbau der individuellen Bewegungs- und Handlungsfähigkeit kann es sich bei bestimmten Behinderungsformen jedoch auch um die kontinuierliche Begleitung einer unabwendbaren Rückentwicklung im körperlichen und motorischen Bereich handeln.

### **Ergotherapeutische Verfahren**

Ergo- oder beschäftigungstherapeutische Maßnahmen dienen auf neurophysiologischer Grundlage ebenfalls der Bewegungserleichterung, -kompensation und -erweiterung. Die Schwerpunkte im therapeutischen Vorgehen liegen in der Wahrnehmungsförderung einschließlich der sensorischen Integration, der Förderung der Auge-Hand-Koordination, der statischen und dynamischen Teilkörperkoordination im Sinne des Werkzeuggebrauchs als manuelle Tätigkeiten sowie der Ausstattung und dem Einsatz von Spiel- und Übungsmaterialien bzw. entsprechender Hilfsmittel. Alle einzusetzenden Hilfsmittel werden individuell ausgewählt und auf die speziellen Bedürfnisse abgestimmt.

### **Kommunikativ-sprachliche Entwicklungsförderung**

Sensomotorische Beeinträchtigungen können sich auf den Mundbereich auswirken und zu massiven Problemen in der Atem-, Schluck-, Saug- und Zungenkoordination führen. Dieses hat nicht nur entscheidenden Einfluss auf den Trink-, Eß- und Sprechvorgang, sondern auf die gesamte Kommunikationsfähigkeit. Bei der Förderung der kommunikativ-sprachlichen Entwicklung können folgende Ansätze unterschieden werden:

- Basale Kommunikation
  - Als nicht sprachlicher Dialog bezieht sich diese Form der Kommunikation nicht nur auf Blickkontakte, Mimik und Gestik, sondern auch auf andere Körpersignale wie Berührungen, Lautäußerungen, Atemrhythmus und alle Körperbewegungen.
- Förderung der Mund- und Gesichtsmuskulatur
  - Über entsprechende Mundstimulationen, Schluckschulung, Anbahnung der Kau-, Saug- und Zungenkoordination, Üben des Trink- und Essvorgangs werden die mundmotorischen Fehlfunktionen abgebaut bzw. reduziert.
- Unterstützte Kommunikation
  - Unterstützte Kommunikation ist ein Oberbegriff für alle pädagogisch-therapeutischen Maßnahmen, die Möglichkeiten zur Verständigung bei Menschen bieten, die sich aufgrund sprechmotorischer Beeinträchtigungen nicht oder nur unzureichend über Lautsprache mitteilen können. Hierbei werden körpereigene Ausdrucksformen wie auch externe Kommunikationshilfen grundsätzlich als gleichwertige bzw. einander ergänzende Möglichkeiten der Kommunikation verstanden. Es können bei den externen Kommunikationshilfen nichttechnische, z.B. Symbolsysteme, von elektronischen Hilfen, z.B. Talker Systeme, unterschieden werden.
- Logopädische Förderung/Sprachförderung
  - Fördermaßnahmen zielen hier auf sprechmotorische und sprachlich-kommunikative Leistungen wie Atmungsregulation, Sprechbewegungsmuster, Artikulation, Lautverbindungen, Begriffsbildung, Wort- bzw. Satzmusteraufbau etc.

## **Psychomotorische Entwicklungsförderung**

Die psychomotorische Entwicklungsförderung verfolgt als pädagogisch-therapeutische Einzel- oder Gruppenmaßnahme bzw. als Unterrichtsprinzip das Ziel, grundlegende Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen kompensatorisch zu vermitteln. Über sensomotorische Lernprozesse sollen Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz entfaltet werden. Psychomotorische Diagnostik, Beratung und Förderung werden für Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern auch im Rahmen ambulatorischer Tätigkeit angeboten.

## **Graphomotorische Entwicklungsförderung**

Mit den Händen wird die unmittelbare Lebensumwelt begriffen. Über das manipulative und das gegenständliche Handeln wird Handlungskompetenz erworben, die wiederum den allgemeinen Werkzeuggebrauch überhaupt erst ermöglicht. Veränderungen, Einschränkungen oder Ausfälle in der handmotorischen Koordination haben enormen Einfluss auf den graphomotorischen Lernprozess. Die graphomotorische Förderung als Förderung der feinmotorischen Koordination beim Zeichnen und Schreiben zielt neben dem eigentlichen sensomotorischen Übungsprozess auch auf den generellen Schriftspracherwerb ab. Daneben steht die Anpassung individueller Zeichen- und Schreibhilfen, z.B. spezielle Stifte, bis hin zu technischen Hilfsmitteln, z.B. Schreibcomputer mit spezieller Tastatur, im Vordergrund.

## **Behindertensportarten**

Eine adäquate Sport- und Bewegungserziehung kann infolge der Verflechtung sensomotorischer Prozesse mit geistig-seelischen Vorgängen in ihren sozialen Lebenszusammenhängen positiven Einfluss auf die Gesamtentwicklung ausüben. Neben den traditionellen Sportarten sollten die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung auch ein Angebot behinderungsspezifischer Sportarten, z.B. den Rollstuhlsport, erhalten. Eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Behindertensportgruppen wird dabei angestrebt. Die Auswahl des jeweiligen Sportangebots wird in jeder Einzelfallsituation auf die funktionellen Voraussetzungen des Kindes oder Jugendlichen abgestimmt. Physische und psychische Überforderungen können die Rehabilitationsbemühungen gefährden. Unterforderungen oder Ausschlüsse vom Sportunterricht sind unzulässig, behindern die Gesamtentwicklung und erschweren mögliche Übergänge in den Freizeitsport als „Leben in sozialer Integration“.

## **Schwimmförderung**

Die Vermittlung grundlegender Erfahrung im Wasser bis hin zum Schwimmerwerb stellt neben dem therapeutischen Gesichtspunkt die bei weitem günstigste sensomotorische Fördermöglichkeit bzw. sportliche Betätigung dar. Durch die Reduzierung der Schwerkraft werden Bewegungserleichterungen ermöglicht, die in den meisten Fällen selbstständige Aufrichtungs- und Fortbewegungshandlungen erlauben und an Land nur über aufwendige Hilfestellungen realisiert werden könnten. Durch die im Wasser größeren Freiheiten im Bewegungshandeln können oftmals sportliche Leistungen mit außergewöhnlichem Erlebnis- und Ergebniswert erzielt werden.

## **Ästhetisch-musische Entwicklungsförderung**

Ästhetisch-musische Zugänge können einen überaus positiven Einfluss auf den körperlichen und motorischen Entwicklungsprozess ausüben. Durch die Vermittlung basaler Erfahrungen können über eine Erweiterung der individuellen Ausdrucksmöglichkeiten auch Kreativitätsprozesse eingeleitet und unterstützt werden. Ganzkörperliche Empfindungen von Vibrationen und Schwingungen vermitteln vielfach eine stimulierende und gleichzeitig entspannende Wirkung auf den Gesamtorganismus. Vorgaben wie z.B. das rhythmische Intendieren im Sinne rhythmischer Bewegungsauslösung können in Einzelfällen zu Bewegungshandlungen verhelfen, die ohne diese Orientierungshilfe nicht möglich wären.

Die basale Förderung setzt umfassende entwicklungspsychologische Kenntnisse über den Verlauf der frühkindlichen Entwicklung voraus, um diese auf die besondere Bedürfnisstruktur auch älterer Schülerinnen und Schüler mit sogenannter Schwerst-Mehrfachbehinderung umzudeuten. Basale Lern- und Entwicklungsangebote setzen organisatorische Bedingungen voraus, die körpernahe Vermittlungsformen ermöglichen. Die Gestaltung des Tagesablaufes mit Unterrichts-, Therapie-, Pflege- und Ruhephasen ist den individuellen Lern- und Entwicklungsbedürfnissen sowie dem Lebensrhythmus des Kindes oder Jugendlichen anzupassen.

## Medizinisch-hygienische Maßnahmen

Medizinische Versorgungshilfen wie z.B. regelmäßige Einnahme von Medikamenten, Sondenernährung, Katheterisierung, Maßnahmen bei epileptischen Anfällen werden nur nach Absprache mit den zuständigen medizinischen Diensten oder durch entsprechendes Fachpersonal vorgenommen.

- Hilfsmiteinsatz
  - Der Hilfsmiteinsatz bezieht sich auf alle materialen Unterstützungshilfen, die im Sinne einer medizinisch-therapeutischen Kompensation oder als generelle Lebenserleichterung zu maximaler Selbstständigkeit verhelfen sollen. Hilfsmittel sollten immer erst dann zum Einsatz kommen, wenn bestimmte Funktionen, Fertigkeiten oder Handlungen trotz intensiver Förderung nicht erworben werden können. Generell können folgende Hilfsmittel unterschieden werden: Therapeutische Hilfen wie Therapieball, Lagerungshilfen wie Schaumstoffkeile, Sitzhilfen wie Sitzschalen, Stehhilfen wie Stehständer, Fortbewegungshilfen wie Rollstühle, Alltagshilfen wie Spezialbestecke, Kommunikationshilfen wie Sprachcomputer und Unterrichtshilfen wie rutschfeste Unterlagen.
- Förderpflege
  - Bei der Förderpflege steht neben der hygienischen Versorgung auch die Befriedigung existentieller Bedürfnisse im Vordergrund. Ziel der Förderpflege ist es, dass ein Höchstmaß an Eigenaktivität und Selbstständigkeit erreicht wird. Entsprechende pflegerische Maßnahmen sollten deshalb in das pädagogisch-therapeutische Gesamtkonzept eingebettet sein. Viele dieser Maßnahmen bedeuten auch immer einen tiefen Eingriff in die Intimsphäre des Kindes oder Jugendlichen. Neben dem Aufbau einer intimen Selbstkontrolle bestimmt die generelle Würde des Menschen alle Pflegemaßnahmen handlungsleitend.
- Handling
  - Unter Handling werden alle personalen und materialen Unterstützungsmaßnahmen verstanden, die im Sinne einer lebensbegleitenden und -erleichternden Assistenz Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung zu einem möglichst selbstbestimmten Leben in ihrer Alltags- und Lebenswirklichkeit verhelfen. Heben, Tragen, Führen, Positionieren etc. sollten die physio- und ergotherapeutischen Maßnahmen sinnvoll ergänzen und unterstützen. Ebenfalls gehört der Erwerb von Handlungskompetenz im sachgerechten Umgang mit orthopädischen Hilfsmitteln, z.B. Rollstuhl, zu den originären Aufgaben einer pädagogisch-therapeutischen Entwicklungsförderung.

## Identitätsbildende Begleitung

Schülerinnen und Schüler benötigen in psycho-sozialen Krisensituationen Begleitung. Krisenursache und Krisenverlauf können unterschiedlichster Art sein. Auslöser können Stigmatisierungsprozesse, wie direkte Ablehnung oder Ausgrenzung, tiefgreifende Selbstwertverluste, Interaktions- und Kommunikationsprobleme aber auch medizinische Langzeitmaßnahmen, z.B. permanente Krankenhausaufenthalte, progressive Schübe in der Lebenserschwerung und unmittelbare Lebensbedrohungen sein. Krisenbewältigung zielt darauf ab, die Eigenreflexion des Kindes oder Jugendlichen zu begleiten. Jede Form der Beglei-

tung ist immer als zwischenmenschlicher Prozess zu verstehen, der die eigenen Normen und Werte mit einbezieht.

### **Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt**

Voraussetzung für eine tragfähige Berufswahlentscheidung ist die Berücksichtigung individueller Neigungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die schulische Qualifikation und die Bedingungen des Arbeitsmarktes. Berufsorientierung und -vorbereitung durch die Schule muss frühzeitig beginnen. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ein realistisches Selbstkonzept auf der Basis der Auseinandersetzung mit ihren Möglichkeiten und den Anforderungen von Ausbildung und Arbeit.

Eine rechtzeitige Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler, der Lehrkräfte, der Eltern und anderen an der Erziehung Beteiligten, der Berufsberatung des Arbeitsamtes, den Berufsbildungs- und Berufsförderungswerken, den Berufsschulen, den Praktikums- und Ausbildungsstätten sowie anderer überbetrieblicher Einrichtungen und Werkstätten ist für einen Übergang in die Berufs- und Arbeitswelt notwendig.

Für schwerer und schwerstmehrfachbehinderte Schülerinnen und Schüler werden entsprechende Ziele, Inhalte und Arbeitsformen angeboten, die möglichst umfassend auf das Erwachsenenleben vorbereiten. Gegenstand des Lernens ist u.a. die Erweiterung der Fähigkeit zum Aufbau sozialer Kontakte und Partnerschaften, sowie die Nutzung von Freizeitangeboten, das betreute oder selbstständige Wohnen, die Hinführung und Eingliederung zur Beschäftigung und Betreuung in einer Werkstatt für Behinderte.

#### **4.5.4 Diagnostik**

Der sonderpädagogische Förderbedarf wird im Rahmen einer interdisziplinär angelegten Verlaufsdiagnostik ermittelt. Maßgebend sind hierbei die Diagnose von Art und Umfang der motorischen Funktionsveränderungen, -einschränkungen oder -ausfälle und die Ermittlung des aktuellen sensomotorischen Entwicklungsstandes.

Bei der Erhebung des Förderbedarfs stehen zunächst die individuellen Entwicklungsverläufe des Kindes im Vordergrund. Mit Genehmigung der Eltern und unter Berücksichtigung der datenschutzrechtlichen Bestimmungen sind alle für die schulische Förderung bedeutsamen Informationen im Sinne einer Situationsanalyse zu erheben und entsprechend zusammenzufassen. Hierbei ist eine Abstimmung mit den vorhandenen Beratungs- und Unterstützungssystemen anzustreben.

Sonderpädagogische Diagnostik bezieht die konkreten Rahmenbedingungen und zu schaffenden Fördermöglichkeiten der jeweiligen Schule mit ein. Neben dieser schulischen Situationsanalyse gilt es Lern- und Entwicklungsverläufe im Förderschwerpunkt zu erfassen, auf die Lern- und Entwicklungsbereiche zu beziehen und fortlaufend im Sinne einer lernprozessbegleitenden Diagnostik im Sonderpädagogischen Förderplan zu beschreiben.

Die Anwendung normorientierter Testverfahren ist insbesondere bei Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung problematisch, weil die Lösung der Aufgabenstellungen in der Regel hohe sensorische, motorische oder sprachliche Kompetenzen voraussetzt, die bei dieser Zielgruppe meist eingeschränkt



sind. Bei einer rein quantitativen Auswertung, z.B. der Zeitmessung, fließen zudem von vornherein Benachteiligungen in die diagnostische Ergebnisfindung ein, die objektive Vergleiche ausschließen.

Das diagnostische Vorgehen hat sich deshalb vorrangig an struktur- und niveaubezogenen Verfahren zu orientieren. Lern- und entwicklungsrelevante Informationen werden auch durch strukturierte Beobachtung bzw. Befragung gewonnen. Im Vordergrund steht hier die Erfassung des Durchführungs- bzw. Lösungshandelns der Schülerinnen und Schüler unter der Fragestellung:

Welche grundlegenden Wahrnehmungs- und Bewegungsfunktionen, Wahrnehmungs- und Bewegungsfertigkeiten sowie Wahrnehmungs- und Bewegungshandlungen gilt es mit welchen Mitteln zu fördern?

Im Rahmen dieser zentralen Fragestellung können u.a. Informationen zu folgenden sensorischen Lern- und Entwicklungsbereichen erhoben werden:

Die Erkenntnisgewinnung der diagnostischen Zentralfrage bezieht sich in ihrer Feindifferenzierung immer auf die Lern- und Entwicklungsstruktur von Wahrnehmung und Bewegung. Für die Festlegung des Förderbedarfs im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung sind darüber hinaus weitere Fragestellungen von Bedeutung - z.B.:

- Welche Alltagshandlungen können selbstständig durchgeführt werden und bei welchen werden Unterstützungshilfen erforderlich?
- Welche personellen und materialen Unterstützungshilfen werden zur Bewältigung des Alltags benötigt?
- Welche pflegerischen- und medizinischen Hilfen sind notwendig?

## **Sensorische Integration**

Wie gelingt die Wahrnehmungsintegration im olfaktorisch-gustatorischen, taktil-kinästhetischen, akustisch-vibratorischen, visuellen und vestibulären System und welchen Einfluss übt sie auf den motorischen Bereich aus? Welche Leistungen sind im Bereich der Orientierung am eigenen und am fremden Körper entwickelt? Wie gelingt die räumliche Orientierung, die Orientierung der eigenen Lage im Raum, die Orientierung der Raum-Lage-Beziehungen und die räumlich-zeitliche Orientierung?

## **Statische und dynamische Gesamtkörperkoordination**

Wie gelingt die Integration frühkindlicher Reflex- und Reaktionsmuster und die Aufrichtung des Körpers gegen die Schwerkraft? Wie gelingt die Integration von Stell-, Stütz- und Gleichgewichtsreaktionen sowie die globale Gleichgewichtsintegration und -koordination? Welche Lage-, Sitz- und Stehpositionen werden bevorzugt und wie sehen die individuellen Handlungsmöglichkeiten in den jeweiligen Positionen aus? Welche Fortbewegungsarten wie z.B. Rotationen, Robben, Krabbeln, Gehen, Laufen, Steigen, Klettern, Springen werden beherrscht und welche Hilfsmittel können die Fortbewegung unterstützen?

## Statische und dynamische Teilkörperkoordination

Wie gelingt die Aufrichtung des Kopfes gegen die Schwerkraft, kann der Kopf die Gesamtkörperbewegung steuern? Wie können Gegenstände festgehalten werden, können sie von einer Hand in die andere übergeben werden, können sie losgelassen werden? Wie funktioniert die Auge-Hand Koordination bei zielgerichteten Greifhandlungen, beim Werfen, beim Fangen, beim Werkzeuggebrauch, beim Schreiben? Welche isolierten Bewegungen sind im Bereich der Beine und Füße möglich?

### 4.5.5 Leistungsbewertung

Es gelten die Anforderungen der jeweils besuchten Schulart.

Je nach Ausmaß des Förderbedarfs wird bei mündlichen, schriftlichen, praktischen und sonstigen Leistungsanforderungen ein Nachteilsausgleich gewährt. Aufgrund der individuellen Belastbarkeits- und Lernprofile der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung werden Unterrichtsplanung und -verlauf so strukturiert, dass die individuelle und aktuelle Bedürfnislage in der Unterrichtssituation berücksichtigt werden kann.

Schülerinnen und Schülern mit sprech- oder schreibmotorischen Einschränkungen benötigen differenzierte Lernzielkontrollen. Mündliche und schriftliche Lernkontrollen werden um die Beobachtung handlungsgebundener Situationen wie das Zeigen von Auswahlantworten und die Verwendung individueller Hilfen bei der Lösungsdarstellung, z.B. durch Verwendung eines Computers, ergänzt. Realitätsbezogene Beurteilungen, die auch die Stärken erfassen, helfen den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern bei der Entwicklung einer wirklichkeitsnahen Selbsteinschätzung.

Folgende Formen des Nachteilsausgleichs können bei Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung u.a. ihre Anwendung finden:

- Verlängerte Zeit bei mündlichen, schriftlichen und anderen manuellen Tätigkeiten, einschließlich der Klassenarbeiten
- Verkürzte oder exemplarische Aufgabenstellungen bei mündlichen, schriftlichen und anderen manuellen Tätigkeiten, einschließlich der Klassenarbeiten
- Bereitstellung und Benutzung spezieller Arbeitsmittel und Unterrichtshilfen
- Unterrichtsorganisatorische Veränderungen
- Angebot individueller Sport- und Bewegungsanforderungen
- Zusätzliche Beurteilung spezieller Leistungen z.B. bestimmte Behindertensportarten, manuelle Kommunikationsleistungen

Für Schülerinnen und Schüler mit fortschreitenden und lebensbedrohlichen Erkrankungen können im Rahmen der gültigen Lehrpläne veränderte inhaltliche Schwerpunkte gesetzt werden.

## 4.6 Förderschwerpunkt Hören

Hören ist die Fähigkeit, Schallereignisse wahrzunehmen und zu verstehen. Unter auditiver Wahrnehmung versteht man das Aufnehmen von Reizen, die durch das periphere Hörsystem und die zentrale Hörbahn verarbeitet und durch Speicherung, Selektion, Differenzierung, Analyse, Synthese, Ergänzung und Integration akustisch strukturiert werden. Hören ist ein aktiver Prozess. Er beeinflusst alle Entwicklungsbereiche. Die sonderpädagogische Förderung hat die übergeordneten Ziele, die Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung zu fördern sowie ihre Integration in die Gesellschaft zu unterstützen. Hierzu gehört u.a. die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls.

Die Förderung hat sich an der individuellen und sozialen Situation des Kindes oder Jugendlichen zu orientieren. Unabhängig vom Förderort bedeutet dies, dass besondere Aufgabenschwerpunkte gesetzt werden:

- auf die Entwicklung des Hörens, die Hörerziehung und das Hörtraining sowie die rhythmisch-musikalische Erziehung
- auf die Entwicklung der Lautsprache sowie des Schriftspracherwerbs
- auf den alternativen Einsatz von Gebärdensprache
- auf den Einsatz manueller Kommunikationsmittel zur lautsprachlichen Unterstützung
- auf die Förderung der psycho-sozialen Entwicklung.

### 4.6.1 Pädagogische Ausgangslage

Die Darstellung der pädagogischen Ausgangslage bezieht sich auf Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen des Hörens und der auditiven Wahrnehmung.

#### Periphere Hörstörungen

Periphere Hörstörungen sind als Schädigungen des Mittel- oder Innenohres audiometrisch nachweisbar. Sie treten als Verminderung des Hörvermögens im Sinne von Schwerhörigkeit oder Gehörlosigkeit auf. Im pädagogischen Bereich wird Hörschädigung in der Regel als Oberbegriff verwendet, der folgendermaßen untergliedert wird: Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit, Ertaubung und Cochlear - Implantation.

Kinder und Jugendliche mit Gehörlosigkeit hören nicht hinreichend, um das eigene Sprechen und das Verstehen ihrer Gesprächspartner vorwiegend auf das eigene Hören stützen zu können. Die Hörschädigung trat vor dem Erwerb der Lautsprache (prälingual) ein.

Kinder und Jugendliche mit Schwerhörigkeit hören gut genug, um das eigene Sprechen und das Verstehen Anderer vorwiegend auf ihr Hören stützen zu können. Ihr Hören ist jedoch nicht ausreichend, um ihre Gesprächspartner ohne besondere Schwierigkeiten zu verstehen. Diese Schwierigkeiten sind in Gruppensituationen besonders groß. Auch diese Hörschädigung wurde bereits vor dem Erlernen der Lautsprache erworben. Der Anteil der als schwerhörig zu bezeichnenden Kinder und Jugendlichen ist erheblich größer als der Anteil gehörloser.

Hinzu kommt die Gruppe der ertaubten und schwerhörigen Kinder und Jugendlichen, die nach dem Erwerb einer Lautsprache (postlingual) ihr Hörvermögen so weit eingebüßt haben, dass sie erhebliche Schwierigkeiten haben können, ihre Gesprächspartner zu verstehen. Dieser Personenkreis bildet die große Mehrheit der Menschen mit Hörgeschädigungen. Sein Anteil wächst mit zunehmendem Lebensalter.

Die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit einem Cochlear-Implantat wächst auf Grund der fortschreitenden medizintechnischen Entwicklung ständig. Die Nutzung eines Cochlear - Implantats ist von verschiedenen medizinischen Voraussetzungen abhängig: Ausfall der Hörzellen im Innenohr, flüssigkeitsgefülltes Innenohr, funktionierender Hörnerv. Mitbestimmend für eine Versorgung mit einem Implantat ist die individuelle psycho-soziale Situation des jeweiligen Kindes/Jugendlichen.

### **Zentral-auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen bei normaler peripherer Hörfähigkeit**

Zentrale Hörfunktionen sind von großer Bedeutung insbesondere für die auditive Wahrnehmung von Sprache. Wichtige auditive Funktionen sind u.a.: Richtungshören, Selektivität, dichotisches Hören, Diskrimination, auditives Gedächtnis, Synthese und Analyse. Bei Schülerinnen und Schülern mit Störungen der auditiven Wahrnehmung ist die altersgemäße Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit und der Kognition gefährdet.

Einschränkungen beim Hören und der auditiven Wahrnehmung haben Auswirkungen auf die Entwicklungsbereiche:

- Wahrnehmung und Bewegung
- Sprache und Denken
- Personale und soziale Identität

Die Entwicklung der lautsprachlichen Kommunikation steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Funktion des Hörens und der auditiven Wahrnehmung. Kinder und Jugendliche mit Hörschädigungen setzen kompensatorisch und alternativ Gebärdensprache und manuelle Kommunikationsmittel ein.

## **4.6.2 Grundsätze**

Sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Hören bezieht Personen und Institutionen des sozialen Umfeldes zur Unterstützung mit ein. Mögliche Maßnahmen:

- Frühförderung im Elternhaus, in der Kindertagesstätte und in der Staatlichen Internatsschule für Hörgeschädigte
- Beratung und Unterstützung in der Schule und im Elternhaus
- Beratung und Unterstützung aller beteiligter Lehrkräfte im Gemeinsamen Unterricht
- Unterricht in der Schule für Hörgeschädigte
- Einzel- oder Gruppenförderung
- Hör- und Sprachtrainingskurse

- Eltern- und Kind- Kurse
- Fortbildung für Lehrkräfte von Schülerinnen und Schülern mit einer Hörschädigung an allgemeinbildenden Schulen

Für Schülerinnen und Schüler der Schule für Hörgeschädigte wird eine mögliche Umschulung in die allgemeinbildende Schule angestrebt. Bei Schülerinnen und Schülern, die zusätzlichen Förderbedarf in weiteren Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten haben, werden die regionalen Förderzentren einbezogen.

Die Auswirkungen einer Hörschädigung können durch technische Hilfen und spezifische Fähigkeiten teilweise ausgeglichen oder gemildert werden. Individuelle Hilfen unterstützen und begleiten die schulische Eingliederung und berufliche Integration. Ziel ist die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und eine selbstständige Lebensgestaltung.

Hörgeschädigtenpädagogische Maßnahmen werden mit allgemeinpädagogischen verbunden, damit die Eingliederung in unterschiedliche Gruppen und Einrichtungen erreicht wird. Unter Berücksichtigung der jeweiligen Lehrplananforderungen werden als Grundlage der Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung Sonderpädagogische Förderpläne erstellt. Diese benennen aus ganzheitlicher Sicht individuelle Ziele und Maßnahmen. Die Umsetzung gelingt in gemeinsamer Verantwortung und Abstimmung aller Beteiligten und den Schülerinnen und Schülern. Sonderpädagogische Förderpläne werden regelmäßig fortgeschrieben.

Von besonderer Bedeutung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigungen sind die Frühförderung, die Förderung des Hörens und der Lautsprache, der Einsatz der Gebärdensprache und manueller Kommunikationsmittel sowie die rhythmisch musikalische Erziehung.

Die Schule für Hörgeschädigte ist als überregionales Förderzentrum zuständig für die Frühförderung. Darüber hinaus koordiniert sie die Förderangebote unterschiedlicher Träger und Einrichtungen. Frühförderung orientiert sich an den Bedürfnissen und Fähigkeiten des Kindes, der Familie und des sozialen Umfeldes. Auf der Basis einer kooperativen Elternberatung werden individuelle und ganzheitlich ausgerichtete Förderwege entwickelt. Identitätsentwicklung, Selbstständigkeit und Gruppenfähigkeit sind neben anderen wesentliche Ziele der Frühförderung.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung des Hörens und der Lautsprache ist die frühzeitig beginnende Hör- und Spracherziehung. Sie bezieht das kommunikative Umfeld ein.

Neben der Lautsprache benutzen Kinder und Jugendliche mit Hörschädigungen Gebärden bzw. Gebärdensprache als primäres Kommunikationsmittel. Lautsprache und Gebärdensprache sind kein Gegensatz. Beide sind für den Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen mit hochgradiger Schwerhörigkeit notwendig. Dies ist bei der Verwirklichung eines ganzheitlichen Früherziehungskonzeptes zu berücksichtigen.

Der Einsatz unterschiedlicher Kommunikationsformen (Lautsprache und Gebärdensprache) kann die Identitätsentwicklung und Sozialisation der Kinder und Jugendlichen mit Hörschädigungen komplizieren. Ihre Entscheidungen werden hierbei methodenoffen unterstützt.

Die rhythmisch-musikalische Erziehung trägt zur Entwicklung der gesamten Persönlichkeit bei, indem sie die motorischen, affektiven und kognitiven Fähigkeiten sowie die sozialen Interaktionen fördert.

### **4.6.3 Spezifische Förderung**

#### **Frühförderung**

Schwerpunktmäßig wird die Kommunikationsfähigkeit der Kinder unter besonderer Berücksichtigung des Hörenlernens entwickelt und gefördert. Um die frühe sensible Phase für die Entwicklung der zentralen auditiv-sprachlichen Wahrnehmung zu nutzen, erhalten Kinder mit Hörschädigungen Lautsprachangebote. In Abhängigkeit von Kommunikationsbedürfnissen und sprachlichen Fähigkeiten der Kinder werden Gebärdensprache und manuelle Kommunikationsmittel zur Unterstützung der lautsprachlichen Wahrnehmung und Produktion benutzt.

Frühförderung sollte die folgenden Bereiche umfassen:

- Pädoaudiologische Diagnostik und Hörgeräteversorgung als interdisziplinäre Aufgabe
- Eingangsberatung
- Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit unter besonderer Berücksichtigung des aural-oralen Aspektes und unter Einbeziehung nonverbaler Kommunikationsmittel sowie manueller und gebärdensprachlicher Möglichkeiten
- Interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Ärzten, Hörgeräteakustikern, anderen Frühfördereinrichtungen, Psychologen und Erwachsenen mit Hörschädigungen

Frühförderung findet im Elternhaus, in Kindertagesstätten und in der Schule für Hörgeschädigte statt. Integrierte Maßnahmen im Elementarbereich sind geeignet, die Persönlichkeitsentwicklung und Kommunikationsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen mit Hörschädigungen zu fördern.

In der Schule für Hörgeschädigte werden Seminare für Eltern, Erzieherinnen/Erzieher und Hör- und Sprachtrainings-Intensivkurse für Kinder durchgeführt.

#### **Entwicklung des Hörens und der Lautsprache**

Ein Ziel dieses Förderbereichs ist die Entwicklung von altersgemäßer Kommunikationskompetenz. Viele Kinder und Jugendliche mit Hörschädigungen können mit Unterstützung Lautsprache erwerben. Hierbei benötigen sie auf Grund der eingeschränkten Möglichkeit der auditiven Selbstkontrolle individuelle sonderpädagogische Unterstützung und technische Hilfsmittel.

Abseh- und Artikulationsübungen werden mit Beginn der Schulzeit durchgeführt und in den aktuellen Sprachgebrauch eingebettet.

Schülerinnen und Schüler mit einer Hörschädigung benötigen für die Kommunikation in besonderem Maße neben der auditiven die visuelle Wahrnehmung. Die Schulung des Absehens hat eine große Bedeutung für die Wahrnehmung gesprochener Sprache. Beim Absehen werden Bewegungen am Mund des Sprechers wahrgenommen, die, durch Mimik

und Gestik ergänzt, Aufschluss über die Bedeutung der Wortinhalte, Formen und Satzstrukturen geben. In Verbindung mit Hören und Absehen kann zusätzlich über taktiles Empfinden Sprache wahrgenommen und das Sprechen erlernt und kontrolliert werden. Das Ziel der Artikulationsschulung ist das deutliche und verständliche Sprechen. Die individuelle Sprechförderung bleibt während der gesamten Schulzeit notwendig. Der spezifische Förderbedarf wird im Sonderpädagogischen Förderplan berücksichtigt.

Die Sprechfertigkeit wird gefördert durch:

- Hörerziehung
- Stimm- und Atemübungen
- Artikulation von Einzellauten und Lautgefügen
- rhythmisch-melodische Sprecherziehung
- Übung von Sprechbewegungsabläufen
- therapeutische Maßnahmen bei individuellen Sprechschwierigkeiten

Bekannte Lautverbindungen müssen in neuen Anordnungen, Wörtern, Sätzen und Zusammenhängen auftreten; hierbei ist der Umfang der sprachlichen Äußerungen von großer Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler erwerben mit Unterstützung hörtaktische Fähigkeiten und entwickeln Gesprächsstrategien.

Die hörbehindertenspezifische Förderung findet im Unterricht, durch Beratung und in speziell angebotenen Kursen statt. In den Kursen wird den Schülerinnen und Schülern neben der Vermittlung von hörbehindertenspezifischen Kenntnissen und Fertigkeiten die Möglichkeit gegeben, sich mit anderen Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigungen auszutauschen und somit eine Hilfe zur Weiterentwicklung ihrer Identität zu erhalten.

In spezifischen Unterrichtssituationen wird das Hören trainiert.

Inhalte eines solchen Trainings sind u.a.:

- Verbesserung der auditiven Wahrnehmung
- auditive Erfassung, Verarbeitung und Strukturierung von Sprache
- Auffassung und Anwendung rhythmischer, dynamischer, prosodischer und melodischer Merkmale der Sprache

Folgende praktische Übungen bieten sich an:

- Aufmerksammachen auf Geräusche, Klänge, Sprache
- Geräusche selbst erzeugen
- Reaktions-, Erkennungs- und Unterscheidungsübungen bezogen auf Geräusche
- Lokalisierungsübungen (Richtungshören)
- Auditives Erkennen von Begriffen

### **Einsatz von Gebärdensprache und manuellen Kommunikationsmitteln**

Der Einsatz der Lautsprache und der Gebärdensprache bietet insbesondere bei der Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit hochgradigen Hörschädigungen oder einer Mehrfachbehinderung Möglichkeiten einer individuell differenzierenden Förderung. Entsprechende Fördermaßnahmen werden im Sonderpädagogischen Förderplan dokumentiert.

Für den pädagogischen Einsatz sind zu unterscheiden:

- Die Deutsche Gebärdensprache (DGS) verwendet neben Mimik und Körperhaltung insbesondere Handzeichen (Gebärden). Die Gebärden sind nach Handform, Handstellung, Ausführungsstelle und Bewegung klar strukturiert und werden regelhaft im sogenannten Gebärdenraum ausgeführt. Die DGS verfügt über einen umfassenden Gebärdenschatz und über eine ausdifferenzierte Grammatik. Sie ermöglicht eine spontane, entspannte Kommunikation. Die DGS bietet eine gleichwertige sichere Grundlage für alle sprachbezogenen Prozesse und ist für Menschen mit Gehörlosigkeit identitätsbildend. Die DGS ist die eigentliche „Muttersprache“ der Menschen mit Gehörlosigkeit. Sie hat sich als eine eigenständige Sprache mit eigenen grammatischen und semantischen Regeln im sozial-kommunikativen Austausch der gehörlosen Menschen untereinander ausgebildet. Dabei ist anzumerken, dass in der Regel nur gehörlose Kinder gehörloser Eltern die Chance eines natürlichen Erwerbs der Gebärdensprache haben. Deshalb kommt der pädagogischen Reflexion des Einsatzes der Gebärdensprache eine besondere Bedeutung zu.
- Die Lautsprachbegleitende Gebärde (LBG) ist keine Gebärdensprache, sondern ein künstliches Verfahren, gesprochene Sprache zu entschlüsseln. Die LBG stellt keine eigenständige Sprache dar, sondern folgt den syntaktisch-semantischen Regeln und Strukturen der gesprochenen deutschen Sprache. Vorwiegend der Gebärdensprache entnommene Gebärdenzeichen werden simultan zum Sprechen eingesetzt, um insbesondere gehörlosen Kindern, die Schwierigkeiten mit der Hörentwicklung haben, Wahrnehmung und Gebrauch der gesprochenen Sprache im kommunikativen Prozess zu erleichtern.
- In der pädagogischen Praxis wird eine als Lautsprachunterstützende Gebärden (LUG) bezeichnete Form bevorzugt, bei der im Wesentlichen die sinntragenden Worteinheiten gebärdlich begleitet werden, um den natürlichen Sprechablauf zu sichern.
- Phonem- und graphembestimmte Zeichen (phonembestimmtes Manualsystem, Fingeralphabet) und andere Lautgebärden sind weitere Mittel zur Erleichterung des Lesens, der Lautsprachwahrnehmung und des Sprechens.

## Schriftsprache

Schrift ist für schwerhörige und gehörlose Schülerinnen und Schüler ein sicheres Kommunikationsmittel. Die Schriftsprache kann kompensatorische Funktionen für die Aneignung von Sprache übernehmen. Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigungen und eingeschränkter Lautsprache können mit Hilfe einer entwickelten Schriftsprachkompetenz Informationen erlangen, die ihnen sonst verschlossen bleiben. Daneben wirkt sich der Schriftspracherwerb positiv auf die Weiterentwicklung der Lautsprache aus. Die Schriftsprache fördert insbesondere bei Schülerinnen und Schülern mit Hörschädigungen die kognitive und kommunikative Entwicklung.

Sie dient als:

- Informationsträger, da Inhalte in Verbindung mit Gegenständen, Bildern oder szenischen Spielen optisch dargestellt werden können
- Mittel zur Erweiterung des aktiven und passiven Wortschatzes und des Denkens in Sprache



Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigungen benötigen in besonderer Weise schriftliche Handlungsanweisungen und Orientierungshilfen, wie z.B. Versuchsbeschreibungen, Gebrauchsanweisungen, Stundengliederungen und Vorinformationen zum Inhalt eines anstehenden Themas. Protokolle bieten die Möglichkeit, Diskussionen zu verfolgen und sich an ihnen zu beteiligen.

In diesem Zusammenhang sind moderne Kommunikationsmittel von großer Bedeutung für hörgeschädigte Schülerinnen und Schüler. Hierzu gehören u.a.: Computer, Internet, Intranet, Fax-Gerät, E-Mail, SMS, Chatgruppen.

### **Rhythmisch-musikalische Erziehung - Entwicklung der Motorik**

Bewegung und Sprache stehen in einem engen Zusammenhang. Psychomotorische Förderung und rhythmisch-musikalische Erziehung fließen in vielfältigen Spiel- und Übungssituationen ein, so wird u.a. die Wahrnehmungsfähigkeit in den Bereichen Tasten, Sehen und Hören und die Koordination körperlicher und geistiger Funktionen gefördert.

Rhythmikerziehung kann basismotorische Funktionen z.B. im Gleichgewichts- und Raumlage-Bereich spielerisch entwickeln. Übungen hierfür können sein:

- Spiele zur Dosierung des Krafteinsatzes und zur zeitlichen Gliederung
- Raumorientierungs-, Dynamik- und Tonhöhenspiele

Die motorische Entwicklung steht in engem Zusammenhang mit der sprachlichen Entwicklung. Durch die basale Schulung der Motorik wird u.a. die Sprechfähigkeit gefördert. Grundsätzlich sind unterschiedliche Bewegungsanreize zu schaffen, damit möglichst viele Körpererfahrungen gemacht werden können. Mit Hilfe gezielter Übungen kann die psychomotorische Entwicklung beeinflusst und ein sicheres Bewegungsverhalten erreicht werden. Gleichgewichts- und Reaktionsübungen fördern Körperkoordination, Raumwahrnehmung und situationsgerechtes Verhalten.

Im Rahmen der Sprach- und Sprecherziehung hat Rhythmik folgende Ziele:

- die Wesenseigenschaften der Lautsprache in Tonfall, Dynamik, Rhythmus, Mimik und Gestik zu erfahren und darzustellen
- ein Empfinden für Sprachformen wie z.B. Fragen, Auffordern, Antworten und Aussagen zu entwickeln
- das Sprachverständnis zu stützen

Individuelle Fördermaßnahmen werden im Sonderpädagogischen Förderplan berücksichtigt.

### **Hörtaktisches Verhaltenstraining**

Hörtaktisches Verhalten heißt, den Gesprächspartnern Informationen zur Erleichterung der Kommunikation zu vermitteln. Hilfreich ist eine deutliche Sprache bei gleichzeitigem Gebrauch von Mimik, Gestik und bei Bedarf von Gebärden. Zu berücksichtigen sind:

- die Lichtverhältnisse (Voraussetzung für gutes Absehen)
- die Raumakustik (Vermeiden von Stör- und Nebengeräuschen)
- die Position (Gesprächspartner im Blick, Lichtquelle im Rücken)

Technische Hilfen können die Kommunikation und die Informationsaufnahme wesentlich unterstützen:

- Hörgeräte mit Richtmikrofon
- Cochlear-Implantat (Innenohrprothese zur elektrischen Stimulierung des auditiven Systems)
- Drahtlose Sender-Empfänger-Systeme (in Schulen, Museen, Vortragsräumen und als Zusatzeinrichtungen für Radio- und Fernsehgeräte)
- Induktionsleitung in Museen u.a.
- Fernseher mit Videotext und Untertitelung
- Lichtklingel, Lichtwecker

Der spezifische Förderbedarf findet im Sonderpädagogischen Förderplan Berücksichtigung.

### **Personale und soziale Identität**

Hörschädigungen gehen in der Regel mit Kommunikationsbehinderungen einher. Deshalb sind die für die Identitätsentwicklung notwendigen Interaktionen mit der Umwelt für schwerhörige und gehörlose Menschen in besonderer Weise erschwert. Die Entwicklung der Identität kann dadurch unterstützt werden, dass die kommunikativen Situationen so gestaltet werden, dass Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigungen aktiv und passiv an ihnen teilhaben können. Sie machen ihre Erfahrungen mit anderen Schülerinnen und Schülern mit Hörschädigungen und mit Hörenden, setzen sich mit diesen Erfahrungen auseinander und bewerten sie. Schwerhörige Schüler und Schülerinnen machen im Prozess der Identitätsentwicklung andere Erfahrungen als gehörlose oder cochlear-implantierte Kinder und Jugendliche.

### **Unterrichtliche Rahmenbedingungen**

Voraussetzungen für die sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Hörschädigungen sind angemessene schulische Rahmenbedingungen, deren Umfang abhängig ist vom individuellen Förderbedarf. Entsprechende Absprachen werden im Sonderpädagogischen Förderplan festgehalten. Für den Unterricht kann dies bedeuten:

- kleine Klassenfrequenzen
- schalldämmende Maßnahmen (Wand-, Deckenverkleidung, Teppichboden, Gardinen etc.)
- gute Beleuchtung des Raumes
- Sitzplatz mit der Möglichkeit, ständig vom Mund eines jeden potentiellen Sprechers absehen zu können
- optimal angepasste und gewartete Hörgeräte bzw. Sprachprozessoren bei CI-implantierten Schülerinnen und Schülern
- Gebrauch der Nahbesprechungsanlage
- Einsatz eines Tageslichtprojektors
- Visualisierung in allen Unterrichtsphasen (Bilder, Grafiken, Modelle, Schemata, Folien, Dias, Filme, klar durchstrukturiertes Tafelbild, ...)

- langsame, deutliche, normal laute Sprache
- eine transparente Strukturierung des Unterrichts
- Fremdwörter mit Erklärungen schriftlich fixieren
- Themenwechsel im Unterricht deutlich ankündigen
- konsequent auf Antwortverhalten aller Schüler achten
- Wiederholung und Teilzusammenfassung durch Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler
- Hörpausen

## **Berufliche Eingliederung**

Durch eine rechtzeitige und systematische Berufswahlvorbereitung werden Jugendliche mit Hörschädigungen befähigt, ihre individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten einzuschätzen und Kompetenzen, Qualifikationen, Neigungen und Interessen zu erkennen. Berufsorientierung und -vorbereitung im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung beinhalten eine Auseinandersetzung mit den Anforderungen von Ausbildung und Beruf auf der Grundlage realistischer Perspektiven für Jugendliche mit Hörschädigungen. Die Schule bietet Möglichkeiten, subjektive und objektive Misserfolgs- und Ausgrenzungserlebnisse zu verarbeiten. Berufswahlkompetenz erfordert die Auseinandersetzung mit Beschränkungen der Teilhabe und Mitwirkungsmöglichkeiten.

Die berufliche Eingliederung Jugendlicher mit Hörschädigungen ist abhängig von ihrer schulischen Qualifikation, ihren kommunikativen Fähigkeiten und der Ausbildungsplatzsituation. Die berufliche Bildung kann im Rahmen der dualen Ausbildung im Betrieb, in einem Berufskolleg oder in Berufsbildungswerken mit hörgeschädigtenspezifischer Ausrichtung, wie z.B. dem Theodor-Schäfer-Berufsbildungswerk in Husum, erfolgen. Hörbehinderungsspezifisch ausgerichtete Berufsschulen (z.B. Berufliche Schulen des Kreises Nordfriesland und das Rheinisch-Westfälische Berufskolleg für Hörgeschädigte, Essen) ermöglichen Schülerinnen und Schülern mit Hörschädigungen berufliche Bildungswege.

Bei der beruflichen Integration von Jugendlichen mit Hörschädigungen arbeiten die allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, die Ausbildungsbetriebe und die überbetrieblichen Ausbildungsstätten, die Arbeits- und Sozialämter, die Kammern, die Hauptfürsorgestelle und hörbehinderungsspezifischen Beratungsstellen zusammen.

Die Schülerinnen und Schüler an den Berufsschulen des Landes werden unterstützt durch das überregionale Förderzentrum für Hörgeschädigte. Auch am Arbeitsplatz erfahren Auszubildende mit Hörschädigung Unterstützung im Rahmen der Beratung durch Lehrkräfte der Hörgeschädigtenschule; ggf. ist für sie ein Nachteilsausgleich zu definieren.

### **4.6.4 Diagnostik**

Um den Förderbedarf beschreiben zu können, wird eine interdisziplinäre Eingangs- und Verlaufsdagnostik durchgeführt. Erfasst werden:

- das Hörvermögen
- die Vorgeschichte unter besonderer Berücksichtigung der Früherziehung
- das erzieherische und sprachliche Umfeld

- die persönlichen Fähigkeiten und Lernstärken
- die Entwicklungsverläufe
- die Kommunikationskompetenz

Für die Beschreibung der allgemeinen Kommunikationsfähigkeiten sind die Lautsprachentwicklung und -kompetenz sowie die gebärdensprachlichen Fähigkeiten von Bedeutung.

Mit Hilfe von audiometrischen Überprüfungen werden der Schweregrad (die Quantität), die Frequenzbereiche (die Qualität) und der Ort der Hörstörung/Schädigung festgestellt.

Bei Einschulungsuntersuchungen und während der Schulzeit können Tonschwellenaudiometrie und informelle Sprachverständnistests eingesetzt werden.

Zu einer umfassenden Diagnostik gehören audiometrische Untersuchungen, die bereits im Vorschulalter z.B. an der staatlichen Internatsschule für Hörgeschädigte in Schleswig durchgeführt werden.

Im peripheren Bereich wird grundsätzlich unterschieden zwischen der Schalleitungsschwerhörigkeit und der Schallempfindungsschwerhörigkeit.

- Schalleitungsschwerhörigkeit:
  - Hörereignisse werden wesentlich leiser wahrgenommen. Ursachen können u.a. Infekte oder Ergüsse sein.
- Schallempfindungsschwerhörigkeit:
  - Sie ist im Innenohr zu lokalisieren. Einzelnen Töne werden verzerrt, leiser oder gar nicht gehört.

Neben peripheren Hörstörungen können auditive Wahrnehmungsstörungen Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben. Auditive Wahrnehmungsstörungen treten isoliert und in Verbindung mit peripheren Hörschädigungen auf. Auditive Wahrnehmung ist die Fähigkeit, auditive Reize zu deuten. Ihr kommt daher für den Erwerb von Lautsprach- und Schriftsprachkompetenz größte Bedeutung zu.

Durch Diagnoseverfahren werden folgende Teilbereiche der auditiven Wahrnehmung überprüft:

- auditive Aufmerksamkeit
- Lokalisation von Schallquellen
- auditive Selektion
- Speicherung und Merkfähigkeit
- Sequenz
- Differenzierung, Analyse, Synthese
- Dichotisches Hören - beidohriges Hören; geprüft wird die Fähigkeit, der Verarbeitung von Sprache mit beiden Ohren bei gleichzeitiger Darbietung verschiedener Wörter, Klänge oder Geräusche.

Die Überprüfungen führt u.a. die Staatliche Internatsschule für Hörgeschädigte in Schleswig durch.

Hörschädigungen nehmen nicht selten einen progredienten Verlauf. Deshalb werden die audiometrischen Überprüfungen regelmäßig wiederholt. Eingangs- und Begleitdiagnostik

werden unter pädagogisch-psychologischen Aspekten und unter schulorganisatorischen Aspekten gesehen und dienen der Entwicklung eines Förderkonzeptes. Eine erste Verlaufsdiagnostik kann durch die für die Früherziehung zuständigen Lehrkräfte der Pädagogischen Beratungsstelle der Staatlichen Internatsschule für Hörgeschädigte erstellt werden. Weitergehende Aussagen über Hörvermögen, auditive Wahrnehmung, Sprachentwicklung und weitere Entwicklungsbereiche werden in ca. 6-wöchigen Kursen an der Schule für Hörgeschädigte zusammengetragen, die für Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung von allgemeinen Schulen durchgeführt werden. Hier wird neben den audiometrischen Untersuchungen vor allem das funktionale Hörvermögen überprüft und beschrieben.

#### 4.6.5 Leistungsbewertung

Die Leistungsbewertung für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Hören orientiert sich an den Bildungs- und Erziehungszielen der besuchten Schulart.

Ein Nachteilsausgleich ist den Schülerinnen und Schülern mit einer Hörschädigung während der Schulzeit im Gemeinsamen Unterricht, in der Ausbildung und in Prüfungen zu gewähren. Ziel ist es, das auszugleichen, was durch die Erschwerungen im Bereich des Hörens und der Kommunikation im täglichen Leben als Nachteil entsteht. Formen des Nachteilsausgleichs können sein:

- verlängerte Arbeitszeiten bei Klassenarbeiten
- veränderte, bzw. sprachlich vereinfachte Aufgabenstellungen
- eine schriftliche statt einer mündlichen Arbeitsform (insbesondere im Fremdsprachenunterricht)
- Bereitstellen von schriftlichen Texten bei Nacherzählungen
- schriftliche Inhaltsangaben von Filmen
- Einzel- bzw. Gruppendiktate statt Klassendiktate
- Bereitstellen von speziellen Arbeitsmitteln (Computer, Videofilme, Kassettenrecorder)
- differenzierte Hausaufgabenstellung
- individuelle Sportübungen
- abgestimmte Hilfen in Ausbildung und bei Prüfungen.

## 4.7 Förderschwerpunkt Sehen

Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung oder Sehbeeinträchtigung besuchen allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen und Sonderschulen. Für sie gelten die allgemeinen Ziele der Bildung und Erziehung. Allerdings bedürfen die Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung, d.h. mit Blindheit, Sehbehinderung, aber auch mit Sehbeeinträchtigung in der Regel individueller sehgeschädigtenspezifischer Unterstützung, um diese Ziele zu erreichen. Personen und Institutionen des sozialen Umfelds sind hierbei einzubeziehen. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Überregionalen Förderzentrums für Sehgeschädigte in Schleswig

- beraten Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Sehschädigung und Personen ihres Umfeldes
- wirken mit im Gemeinsamen Unterricht mit einer Schülerin bzw. einem Schüler mit Sehschädigung
- beteiligen sich an der individuellen Förderung
- wirken bei der Herstellung notwendiger Rahmenbedingungen mit
- führen Kurse für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Sehschädigung durch und ziehen dabei die Eltern mit ein
- bilden Lehrkräfte und andere Personen, die mit den Schülerinnen und Schülern arbeiten, fort

Die Unterstützung soll das Recht der Kinder und Jugendlichen mit einer Sehschädigung auf eine ihren persönlichen Möglichkeiten entsprechende Bildung und Erziehung im Früh-, Elementar- und Schulbereich verwirklichen. Sie erleichtert den Schülerinnen und Schülern die Erschließung der Umwelt. Bereiche der Unterstützung sind Seh- und Bewegungserziehung, die Förderung der sozialen Kompetenz, der Erwerb lebenspraktischer Fertigkeiten, die Ausbildung der Orientierung und Mobilität sowie die Förderung ästhetischer Erziehung, Begriffsbildung und Aneignung von Kommunikationstechniken. Diese sind grundsätzlich darauf angelegt, die Identitätsentwicklung und das Wohlbefinden jedes jungen Menschen zu fördern, der Probleme im Bereich des Sehens, der visuellen Wahrnehmung oder im Umgang mit einer Sehschädigung hat. Das Ziel ist, ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu gewährleisten.

### 4.7.1 Pädagogische Ausgangslage

Wie ein Kind oder Jugendlicher mit Sehschädigung sich mit Anforderungen, Aufgaben und Erwartungen der Umwelt in einer bestimmten Situation unter den jeweiligen Bedingungen auseinandersetzt, wird nicht allein von seinem vorhandenen Sehvermögen bestimmt. Vielmehr gehen Verhaltensmuster, die der junge Mensch im Laufe des Lebens in der Auseinandersetzung mit der Umwelt ausbildet, in Reaktionen auf Anforderungen der Umwelt ein.

Visuelle Fähigkeiten, individuelle personale Voraussetzungen, visuelle Außenreize und Umfeldbedingungen bestimmen das funktionale Sehvermögen jedes Menschen. Diese Mehrdimensionalität wird in der Diagnostik, bei der Definition des sonderpädagogischen Förderbedarfs und in der Unterstützung berücksichtigt.

## Das Sehen

Unsere gegenwärtige Welt ist in hohem Maße visuell ausgerichtet. Durch den Sehsinn werden in einer kürzeren Zeit mehr Informationen gewonnen als durch irgendeinen der anderen Sinne. Das Auge vermittelt dem Gehirn Sinnesreize für die Interpretation von Farben und Dimensionen von Objekten, für die Einschätzung von Entfernungen und für die Verfolgung einer Bewegung. Die Sehfähigkeit spielt eine wichtige Mittlerrolle bei der Wahrnehmung und Verarbeitung von Eindrücken anderer Sinnesorgane und stellt eine Verknüpfung zwischen Person und Umwelt dar. Durch das Sehen findet mehr Zufallslernen statt als durch den Gebrauch irgendeines anderen Sinnes. Unter pädagogischem Aspekt bedeutet das, dass für alle Schülerinnen und Schüler optimale äußere Bedingungen für gutes Sehen in der Schule und im sozialen Umfeld zu schaffen sind. Für diejenigen, die von Sehbehinderung bedroht sind oder bei denen bereits eine Sehschädigung vorliegt, sind diesbezügliche Maßnahmen unverzichtbar.

## Die visuelle Wahrnehmung

Visuelle Wahrnehmung wird als konstruktiver, sich selbst organisierender Prozess verstanden, bei dem Informationen aus Reizen gewonnen werden, die durch Lichteinfall ins Auge entstehen, einschließlich der damit verbundenen emotionalen Prozesse und der durch Erfahrung und Denken erfolgenden Modifikationen.

Schwierigkeiten bereitet die Abgrenzung der visuellen Wahrnehmung von anderen kognitiven Prozessen der Informationsverarbeitung. Bei der engen Verbindung mit anderen Wahrnehmungssystemen und Funktionen des Körpers ist der Sehprozess in vielfältiger Weise beeinflussbar. Wahrnehmung bildet die Grundlage aller kognitiven Prozesse der Konstruktion von Wirklichkeit: des Erinnerns, des Lernens und des Denkens. Diese beeinflussen ihrerseits die Wahrnehmung. Der visuelle Wahrnehmungsprozess kann zumindest auf drei Ebenen beeinflusst werden:

- im Auge als Organ für die sensorische Aufnahme von Reizen
- in den Nerven und Sehbahnen, die aufgenommene Sehreize weiterleiten
- in den für die zentrale Verarbeitung der zugeleiteten Sehreize zuständigen Bereichen des Gehirns

Art, Umfang oder Ort der Schädigung entscheiden über das Ausmaß der Sehbeeinträchtigung bzw. Sehschädigung.

## Sehschädigung

Im sonderpädagogischen Bereich wird Sehschädigung in der Regel als Oberbegriff verwendet, der folgendermaßen untergliedert wird:

- Blindheit:
  - Kinder und Jugendliche mit Blindheit eignen sich Informationen aus der Umwelt vollständig oder überwiegend über die anderen Sinne und Wahrnehmungsbereiche an. Die Funktionsfähigkeit der zur Verfügung stehenden Sinne kann durch günstige Lernbedingungen gesteigert werden. Das gilt auch für ein in

geringem Umfang verbliebenes Sehvermögen. Das Lern- und Wahrnehmungsverhalten wird besonders gefördert, indem Lernangebote möglichst alle Sinne und viele Wahrnehmungsbereiche ansprechen. Lernvollzüge, die auf visuellen Eindrücken beruhen, wie zum Beispiel das Erlernen des Umgangs mit optischen Phänomenen, sind und bleiben erschwert.

- Sehbehinderung:
  - Sehbehinderte Kinder und Jugendliche können ihr eingeschränktes Sehvermögen nutzen, allerdings sind sie in vielen Lebens- und Lernsituationen auf spezielle Hilfen angewiesen. Da beeinträchtigtes Sehen bei jedem Menschen spezifische, jedoch variable Eigenschaften aufweist, sind die Eigen- und die Fremdeinschätzung der jeweiligen Sehsituation unterschiedlich. Das Erlernen des Umgangs mit dem eingeschränkten Sehen ist ein in der Regel lang andauernder Prozess.
- Sehbeeinträchtigung:
  - Kinder und Jugendliche mit einer Sehbeeinträchtigung können visuelle Anforderungen in der Regel bewältigen, wenn sie mit optischer Korrektur wie Brille oder Kontaktlinsen angemessene Sehbedingungen erhalten. Falls bei ihnen spezifischer Förderbedarf auftritt, wird dieser eher sporadisch und kurzfristig sein und sich auf wenige spezifische Sehsituationen beziehen. Hingegen kann die Diagnostik auch bei Feinstörungen der visuellen Wahrnehmung sehr aufwändig sein.

Sehschädigungen sind nicht selten mit Förderbedarf in anderen Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten verknüpft. In solchen Fällen kann eine jeweils individuell ausgeprägte Mehrfachbehinderung gegeben sein, vor deren Hintergrund die Lebensbedeutsamkeit eingeschränkten bzw. nicht vorhandenen Sehens beurteilt werden muss. Spezifische Unterstützungsmaßnahmen und die Wahl des Lernortes bedürfen der Berücksichtigung aller Lebenserschwernisse und der Abstimmung mit anderen Förderangeboten.

## 4.7.2 Grundsätze

Es ist Aufgabe sonderpädagogischer Förderung, die Auswirkungen von Sehbeeinträchtigung, Sehbehinderung oder Blindheit für den Lebens- und Bildungsweg eines Kindes oder Jugendlichen einzuschätzen und die Lernangebote entsprechend individuell zu gestalten. Hierzu werden angemessene Rahmenbedingungen hergestellt, ggf. notwendige Veränderungsprozesse eingeleitet und die Personen des Umfeldes einbezogen.

### Sehgeschädigtenspezifische Unterstützung

Die sonderpädagogische Förderung schließt die präventive Arbeit im Früh- und Elementarbereich sowie die Beratung und Unterstützung der Eltern und weiterer Personen in allen wesentlichen Bereichen des Umfelds ein. Die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung ist individuums-, umfeld- und gegenwartsbezogen, beinhaltet aber auch die Vorbereitung auf künftige Lebenssituationen. Sie gibt begleitende, auf die Sehschädigung bezogene Hilfen mit dem Ziel, bestehende Abhängigkeiten und Hemmnisse soweit wie möglich zu überwinden. Sie stärkt die Fähigkeit zu selbstverantwortlichem Handeln und ermöglicht schulische, berufliche und soziale Teilhabe.



Dabei sind die Lebenserschwerisse in den jeweiligen Übergangssituationen zwischen den Schularten bzw. Lebensphasen besonders zu beachten. Der Erwerb von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen soll in ein didaktisches Konzept eingebettet werden, das sowohl auf breite Entfaltung der personalen Möglichkeiten des Kindes oder Jugendlichen mit Sehschädigung als auch auf angemessene Veränderung des Umfelds gerichtet ist. Für die betroffenen Menschen bedeutet diese ganzheitliche Sichtweise, dass sie die Schädigung bzw. Behinderung als Teil ihrer Lebenswirklichkeit annehmen können und darauf Handlungspläne aufbauen, die ihnen eine weitgehend selbstständige Lebensführung ermöglichen.

Entsprechend ist es auch Ziel der Beratung und Unterstützung, dass die Lehrkräfte der verschiedenen Schularten sowie die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anderer Einrichtungen mittel- und langfristig weitgehend in eigener Verantwortung das Leben eines Menschen mit Sehschädigung begleiten und sein Lernen fördern. Diese Normalisierung der Hilfen ermöglicht es, die Unterstützung je nach Grad der erreichten Selbstständigkeit neu zu bestimmen. Eine Reduktion spezifischer Hilfen erfolgt jeweils nach Abstimmung im gemeinsamen Beratungsprozess.

In der Phase des Übergangs von der Schule in das Arbeitsleben sowie in der Ausbildung werden Jugendliche und junge Erwachsene mit Sehschädigung in verstärktem Maße mit neuen Aufgaben konfrontiert. Die Bewältigung von Anforderungen im Berufswahlprozess, in der Ausbildung und in der Berufstätigkeit setzt bei den jungen Menschen und den Personen ihres sozialen Umfelds ein hohes Maß eigener Handlungsmöglichkeiten voraus. Aufgabe der Unterstützung und Beratung Jugendlicher und junger Erwachsener mit Sehschädigung in diesem Lebensabschnitt ist es, eine gemeinsame Auseinandersetzung mit den Anforderungen des erwählten Berufs unter den Bedingungen der gegebenen Sehschädigung zu ermöglichen. Die Erziehungsberechtigten und sozialen Bezugsgruppen der jungen Menschen sowie die berufsbildenden Schulen, die Berufsberatung des Arbeitsamtes, Personen der Ausbildungsstätten, der überbetrieblichen Einrichtungen und der Werkstätten werden in die Beratungsprozesse einbezogen. In den letzten beiden Schulbesuchsjahren und während der beruflichen Ausbildung werden den Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Sehschädigung spezifische Angebote gemacht, die die der örtlichen Schulen ergänzen.

Sehgeschädigtenspezifische Unterstützung vor Ort wird erweitert durch Kurse der Staatlichen Schule für Sehgeschädigte in Form von handlungs- und erlebnisorientiertem Lernen. Aufgabe der Kurse ist es unter anderem, Beiträge zur Identitätsentwicklung, zu leisten. Dazu bieten sie den Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen vielfältige Möglichkeiten, sich im Kreise von Menschen, die ähnliche Lebenserschwerisse haben, mit der Sehschädigung und deren Auswirkungen im täglichen Leben aktiv auseinander zu setzen. Darüber hinaus dienen die Kurse der Vermittlung spezifischer Kenntnisse und Fertigkeiten zur Bewältigung des Alltags - auch in Schule und im Arbeitsleben.

Sehgeschädigtenpädagogische Maßnahmen werden mit allgemeinpädagogischen verbunden, damit die Eingliederung in unterschiedliche Gruppen und Einrichtungen erreicht wird; ein unkoordiniertes Nebeneinander von Maßnahmen führt in der Regel nicht zum gewünschten Erfolg. Unter Berücksichtigung der Lehrplananforderungen werden als Grundlage der Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung Sonderpädagogische Förderpläne erstellt. Diese benennen aus ganzheitlicher Sicht Ziele und Maßnahmen der Unterstützung. Die Umsetzung gelingt in gemeinsamer Verantwortung aller Beteiligten. Sonderpädagogische Förderpläne werden regelmäßig fortgeschrieben.

## Rahmenbedingungen sehgeschädigtenspezifischer Unterstützung

Schülerinnen und Schülern sollen im Unterricht unterstützt werden, effektive visuelle Wahrnehmungsstrategien zu entwickeln, die das Lernen erleichtern und fördern. Für Schülerinnen und Schüler mit Sehbehinderung müssen die physikalischen, physiologischen und psychischen Gesetzmäßigkeiten der Wahrnehmungsprozesse auf verschiedenen Ebenen in besonderer Weise im didaktischen Kontext Berücksichtigung finden. Beispiele sind Strukturierungsvorgaben, die die visuelle Wahrnehmung in Sequenzen ermöglichen, Pausen bei Reizaufnahme zulassen oder der alternative Einsatz visueller und nichtvisueller Methoden, die zum gleichen Ziel führen, wie das Erkunden am Objekt anstelle des Lesens einer Anweisung.

Bei Schülerinnen und Schülern, die keine visuelle Wahrnehmungsmöglichkeit besitzen, werden die besonderen Modalitäten der Wahrnehmung über nichtvisuelle Sinnesfunktionen methodisch und didaktisch berücksichtigt. So entspricht beispielsweise der Einsatz von Medien den besonderen strukturellen Möglichkeiten haptischer Wahrnehmung, wie der Sukzessivität. Alle Lerninhalte und unterrichtsorganisatorischen Anforderungen werden angemessen verbalisiert.

Damit Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung am Unterricht erfolgreich teilnehmen können, werden folgende Grundvoraussetzungen in Bezug auf Lernort, Klassenraumgestaltung, Lehr-, Lern- und Hilfsmittel, Medien, Unterrichtsorganisation und Personalausstattung berücksichtigt.

Bei der Klassenraumgestaltung wird die ergonomische Arbeitsplatzausstattung bedacht. Beispiele können sein: höhen- und neigungsvariable Arbeitstische und Konzepthalter, blendungsarme Gesamtausleuchtung des Raumes, stufenlos zu schaltende Einzelplatzbeleuchtung bei erhöhtem Lichtbedarf, Fenstervorhänge bei Blendungsempfindlichkeit, klar strukturierte Anordnung des Mobiliars als Orientierungshilfe für blinde Schülerinnen und Schüler.

Die gebräuchlichen Lehr- und Lernmittel werden auf ihre Eignung überprüft und ggf. adaptiert. Bei Bedarf werden Vergrößerungskopien, Modelle und tastbare Darstellungen, wie z.B. Landkarten bereitgestellt. Es kann notwendig sein, Lehr- und Lernmittel gänzlich umzugestalten. Beispiele sind die Relieffolie oder Punktschriftbücher. Darüber hinaus kann eine individuelle Ausstattung mit optischen und elektronischen Sehhilfen erforderlich sein, z.B. Lupen, Monokularen, Bildschirmlesegeräten mit Echtfarbwiedergabe - ggf. auch mit Tafelkamera -, Vergrößerungssystemen für den Computer. Schülerinnen und Schüler mit Blindheit benötigen in der Regel einen spezifisch ausgestatteten Computerarbeitsplatz mit Braillezeile und Sprachausgabe.

Bei allen Fragen der Versorgung mit Hilfsmitteln steht der Aspekt im Vordergrund, dass die Hilfsmittel den Wahrnehmungsmöglichkeiten und -bedürfnissen des Menschen mit Blindheit oder Sehbehinderung angepasst sind. In einer genauen Analyse werden die individuellen Möglichkeiten des Hilfsmitelesatzes und seine Grenzen erfasst. Ein weiterer wesentlicher Aspekt des Hilfsmitelesatzes ist der psychosoziale, der sich nicht nur auf die sehgeschädigten jungen Menschen sondern auch auf die Personen des unmittelbaren sozialen Umfelds bezieht. Ein wichtiges Kriterium bei der Versorgung mit Hilfsmitteln ist das Wohlbefinden des jungen Menschen mit Sehschädigung.

Im Unterricht werden unter Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen besondere Aufgabenschwerpunkte gesetzt wie z.B. Begriffsbildung, spezielle Schriftsysteme und Kommunikationstechniken, Bewegungserziehung, Ästhetische Erziehung, Leben-

spraktische Fertigkeiten, Orientierungs- und Mobilitätstraining, Seherziehung, Unterstützung im sozialen und emotionalen Bereich und Förderung sensorischer und motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Umsetzung gelingt, wenn die Lehrkräfte bei der Gestaltung von Unterricht didaktische und methodische Freiräume und Entscheidungskompetenzen ausschöpfen. Offene, handlungsorientierte Unterrichtsformen schaffen Möglichkeiten vertiefter Behandlung von Unterrichtsinhalten, zur Verknüpfung der genannten Schwerpunkte mit den Unterrichtsfächern und des Eingehens auf die jeweiligen Lernstrategien der sehgeschädigten Schülerinnen und Schüler. Für die Verwirklichung eines solchen erweiterten Bildungs- und Erziehungsangebotes wird in der Regel zusätzliche Zeit benötigt. Der Zeitfaktor ist im individuell notwendigem Maße als Nachteilsausgleich im Sonderpädagogischen Förderplan zu berücksichtigen.

### 4.7.3 Spezifische Förderung

Spezifische Förder- und Unterstützungsmaßnahmen erfolgen unter der Annahme, dass Entwicklung nicht einheitlich oder gesetzmäßig, sondern subjektbezogen und damit grundsätzlich individuell verläuft. Entsprechend wird der Zugang zur Welt unter den besonderen Bedingungen einer Sehschädigung nicht als ein defizitärer, sondern als ein spezifischer Zugang verstanden. Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen, die mit einer Sehschädigung oder Sehbeeinträchtigung aufwachsen, sind nicht vorschnell als 'normabweichend' und daher förderungswürdig zu bewerten, sondern immer im Hinblick auf ihre Sinnhaftigkeit für das handelnde Individuum zu hinterfragen. Dies bedeutet für die pädagogische Praxis, dass sich Maßnahmen zur Unterstützung, Beratung und Förderung nicht an einem definierten 'Normalverlauf' von Entwicklung orientieren können, sondern dass sie im Dialog mit den Betroffenen und unter Einbeziehung des Umfeldes entwickelt werden. Dieses gilt besonders auch für sehgeschädigte Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in weiteren Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten.

Der sonderpädagogische Unterstützungs- und Förderbedarf von Kindern und Jugendlichen mit einer Sehschädigung kann sich in allen Entwicklungsbereichen manifestieren.

### Wahrnehmen und Bewegen

Die Sinnesschädigung beeinflusst zwangsläufig die Wahrnehmungs- und Bewegungsmöglichkeiten der betroffenen Schülerinnen und Schüler.

Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen vollzieht sich grundsätzlich in der handelnden Auseinandersetzung mit der Umwelt. Wahrnehmungsprozesse sind dabei als Ausdruck eines komplexen, zirkulären Zusammenhangs von Wahrnehmung und Bewegung zu deuten und nicht als passives Abbild von Sinneseindrücken zu verstehen. Zum besseren Verständnis der besonderen Entwicklungsbedingungen von Kindern und Jugendlichen mit einer Sehschädigung ist dabei zu beachten, dass sich Handlungskompetenz nur aktivitätsgebunden, d.h. auf der Basis von Bewegungshandlungen ausbilden kann. Vor diesem Hintergrund und der Tatsache, dass unsere Welt zum größten Teil über visuelle Informationen strukturiert ist, können Wahrnehmungsprozesse für Schülerinnen und Schüler mit einer Sehschädigung entsprechend erschwert sein. Pädagogische Unterstützung, Beratung und Förderung zielen daher darauf ab, dass die betroffenen Kinder und Jugendlichen ihr gegebenenfalls vorhandenes Sehvermögen sowie die übrigen Sinne in bestmöglicher

Weise einsetzen können. Hier werden in der Regel besondere Methoden benötigt, wie z.B. Zuhörtechniken und Wahrnehmungsstrategien, die durch das Nutzen taktiler, akustischer, kinästhetischer, gustatorischer oder olfaktorischer Informationen erleichtert werden. Bei der Förderung wird die affektive Erlebnisebene der Wahrnehmung besonders berücksichtigt.

## **Seherziehung**

Seherziehung ist bei Schülerinnen und Schülern mit Sehbehinderungen oder Sehbeeinträchtigungen Unterrichtsprinzip. Sie findet unter regelmäßiger Überprüfung des Sehvermögens statt und berücksichtigt die verbliebene Sehfähigkeit sowie die Einbeziehung anderer Sinne. Unter dem Begriff der Seherziehung werden die pädagogischen Bemühungen zusammengefasst, die darauf abzielen, dass die betroffenen Kinder und Jugendlichen mit ihrem Sehvermögen bestmöglichst umgehen können.

Eine ganzheitliche individuelle Seherziehung dient der Steigerung der visuellen Leistungsfähigkeit. In diesen pädagogischen Bereich fallen u.a. Angebote, die eine Beeinflussung der psychischen Komponenten des Sehvorgangs anstreben wie z.B.: Angebote zur Förderung der visuellen Aufmerksamkeit, Konzentration und Entspannung sowie zur Stärkung des visuellen Gedächtnisses, zum schnellen und präzisen Erfassen von Objekten und Situationen, zur Farbdifferenzierung, zum Entfernungs- und Größenschätzen sowie zur Wahrnehmung der sprachbegleitenden Kommunikation (Körpersprache, Mimik, Gestik). Förderung des Sehens im Unterricht gelingt vor allem in Alltagssituationen, bei handwerklichen Tätigkeiten, bei Erkundung der Umwelt und beim Spiel.

Im weiteren Sinne gehört zur Seherziehung auch die Anleitung zum Umgang mit sekundären Belastungen im sozialen Interaktionsraum, die bei sehgeschädigten Menschen dadurch entstehen, dass die Personen des Umfelds in der Regel nicht auf Sehprobleme eines Kommunikationspartners eingestellt sind.

Bei Kindern und Jugendlichen mit Mehrfachbehinderung werden verfeinerte spezielle Verfahren und Förderangebote eingesetzt, die jeweils in Kooperation mit den beteiligten Lehrkräften, Therapeuten, Erziehungsberechtigten und in einem dialogischen Prozess mit den Betroffenen entwickelt werden. Auch hier ist das Ziel der Seherziehung, vorhandenes Sehpotential zu erhalten, zu stabilisieren, ggf. zu verbessern und eine Integration in die Gesamtaktivität des Kindes bzw. Jugendlichen zu befördern. Bei einzelnen Menschen mit Mehrfachbehinderung können die basalen visuellen Tätigkeiten die einzigen beobachtbaren Bewegungsaktivitäten sein. Diese anzuregen und zu fördern kann deshalb von unschätzbarem Wert für das Selbstwertgefühl des Kindes oder Jugendlichen und damit für dessen Lebensqualität sein.

## **Bewegungserziehung und Sport**

Zentraler Punkt für die Erschließung der Welt und die Begriffsbildung von Kindern und Jugendlichen ist der eigene Körper, der in physischer und psychisch-emotionaler Hinsicht die Grundlage aller Orientierung in der Welt darstellt. Das Lernen durch Bewegung ist zudem, insbesondere in der frühen Kindheit, Grundlage und Motor der kognitiven Entwicklung.

Dieser Entwicklungsprozess sehgeschädigter, insbesondere blinder Kinder, ist aufgrund der mit der Seheinschränkung einhergehenden sekundären Bewegungseinschränkungen gefährdet. Dies gilt in besonderem Maße, wenn zusätzliche Beeinträchtigungen (z.B. eine Körperbehinderung) hinzutreten. Zum einen kann schon in frühen Entwicklungsphasen aufgrund der fehlenden oder ungenügenden visuellen Stimuli die Motivation zum eigenständigen Bewegungshandeln weitgehend fehlen. Zum anderen erschwert die eingeschränkte bzw. fehlende visuelle Kontrolle grundlegende Prozesse der Raumerfahrung, die wiederum die Voraussetzung für ein angstfreies und sicheres Bewegungshandeln darstellen. Der Faktor Bewegung gewinnt unter dem Aspekt der Raumwahrnehmung besondere Bedeutung. Die Wahrnehmung des Raumes verläuft prinzipiell subjektiv und bewegungsbezogen. Erst über die Möglichkeit der Bewegung werden Raum, Zeit und Körper in jeweils spezifische Relationen gebracht: Je nach Bewegung erscheinen Räume enger oder weiter, Strecken kürzer oder länger. Generalisierte Konzepte über Raum-Zeit-Relationen beruhen dabei auf vielfältigen, wiederholten Erfahrungen. Je differenzierter und weitreichender die eigenständigen Bewegungsmöglichkeiten des Kindes sind, um so funktionaler kann das Handlungsumfeld, der Raum erfasst werden. Umgekehrt gilt das Gleiche: Je präziser die Umgebung erfasst wird, um so differenzierter sind die eigenen Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten. Dieses gilt gleichermaßen für alltägliche wie sportmotorische Zusammenhänge.

Viele sehgeschädigte Kinder und Jugendliche verfügen über wenig grundlegende Bewegungserfahrungen und damit verbundene Entwicklungschancen. Eine bewusste, auf die Entwicklungsförderung des Kindes und Jugendlichen ausgerichtete Bewegungserziehung ist daher zentraler Bestandteil der pädagogischen Arbeit mit sehgeschädigten Kindern und Jugendlichen.

Inhalte der Bewegungserziehung liegen sowohl auf der psychomotorischen als auch auf der sportmotorischen Ebene. Sie finden als fächerübergreifende Prinzipien Eingang in die Erziehung und den Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit Sehschädigung und sind darüber hinaus Inhalt von Unterricht und Fördermaßnahmen sowohl allgemeinbildender Schulen als auch der Kurse der Staatlichen Schule für Sehgeschädigte. Im individuellen Sonderpädagogischen Förderplan werden sie entsprechend berücksichtigt.

In psychomotorischer Hinsicht geht es vor allem darum, Kindern mit Sehschädigung grundlegende, vielfältige Körpererfahrungen zu ermöglichen („Ichkompetenz“). Hinzu treten Bewegungsangebote zur gezielten Auseinandersetzung mit der dinglichen („Sachkompetenz“) und sozialen Umwelt („Sozialkompetenz“).

Psychomotorisch orientierte Inhalte der Bewegungserziehung sind vor allem im Rahmen der Primarstufe zu verwirklichen. Die Schwerpunkte der Förderung liegen hier in folgenden Bereichen:

- Entwicklung und Förderung des Körperschemas und -bewusstseins
- Entwicklung und Förderung der Körperkoordination
- Entwicklung und Förderung der taktil-kinästhetischen Fähigkeiten und des Gleichgewichtsvermögens.

Im Rahmen der Sekundarstufe treten sportmotorische Inhalte in den Vordergrund. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Sportunterricht für viele sehgeschädigte Kinder und Jugendliche häufig der einzige Ort für strukturierte Bewegungsangebote darstellt. Er hat die Aufgabe, die Bewegungsvorstellungen der Schülerinnen und Schüler zu vertiefen, neue

Bewegungserfahrungen und sportmotorische Fertigkeiten zu ermöglichen und die Handlungskompetenz der Kinder und Jugendlichen zu erweitern.

Durch die im Sportunterricht notwendige ständige Auseinandersetzung mit der eigenen Körperlichkeit in Verbindung mit individuellen Leistungserfahrungen kann der Sportunterricht darüber hinaus einen wesentlichen Beitrag zur Stärkung des Selbstvertrauens und des Selbstwertgefühls sowie der Identitätsfindung von Kindern und Jugendlichen mit Sehschädigung leisten. In bezug auf den Gemeinsamen Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Sehschädigung ist festzuhalten, dass die unterrichtenden Lehrkräfte im Sportunterricht bei der Realisierung dieser Ziele vor besondere Anforderungen gestellt werden. Zum einen spielen Aspekte der Unfallverhütung eine besondere Rolle, zum anderen können die psychomotorischen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler aus den skizzierten Gründen extrem unterschiedlich sein, so dass besondere methodisch-didaktische Maßnahmen notwendig werden.

### **Entwicklungsbereich Sprache und Denken**

Eine Sehschädigung kann in grundlegender Weise die sprachlich-kognitive Entwicklung beeinflussen. Unter anderem können Prozesse der Begriffsbildung erschwert sein: z.B.

- die Wahrnehmung von Dingen (z.B. Entwicklung der Objektpermanenz)
- das Erkennen und Wiedererkennen von wichtigen Merkmalen der Dinge
- die sprachliche Etikettierung von Dingen und ihren Merkmalen
- das Erkennen der Relationen von Dingen und Personen
- das Erfassen von Situationen
- die gedankliche Repräsentation von Situationen.

Kognitives Lernen junger Menschen mit Sehschädigung wird erleichtert durch ein strukturiertes Unterrichtsangebot, das die Sehschädigung angemessen berücksichtigt. Das Lernen mit allen Sinnen gewinnt in diesem Zusammenhang besondere Bedeutung. Hilfreich und bisweilen unverzichtbar ist der Einsatz spezieller Arbeitstechniken wie z.B. das Aufzeichnen und Notieren mit Hilfe akustischer Geräte, das Ertasten von Modellen und taktilen Karten sowie das Interpretieren von Schaubildern oder Diagrammen mittels haptischer Erfahrungen.

Im Bereich der schriftlichen Kommunikation benötigen Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung häufig spezifische Unterrichtsangebote und -techniken. Dazu gehört die Vermittlung spezieller Schriftsysteme sowie der Einsatz entsprechender Hilfsmittel und Lernmaterialien, die individuell auszuwählen und entsprechend didaktisch methodisch aufzubereiten sind.

Blindenschriftsysteme wie Vollschrift, Eurobraille, Kurzschrift, Stenografie, Mathematik, Chemie- und Musikschrift sind Beispiele für Varianten der Punktschrift, die für den jeweiligen Verwendungszweck ausgewählt und genutzt werden können. Der Einsatz moderner Elektronik, wie z.B. Personal Computer, mit Braillezeile oder Sprachausgabe sowie Punktschriftdrucker, ermöglichen Schülerinnen und Schülern mit Blindheit, einen schnelleren, zuverlässigeren und umfassenderen Zugang zu gedruckten Veröffentlichungen für Sehende zu erlangen. Die Nutzung elektronischer Hilfsmittel kann die Möglichkeit gesellschaftlicher und beruflicher Teilhabe maßgeblich beeinflussen und bedarf besonderer

Berücksichtigung. Die Auswahl und die Einführung in den Umgang mit diesen Systemen werden auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler abgestimmt.

Schülerinnen und Schüler mit einer Sehbehinderung arbeiten in der Regel mit den üblichen Schriftsystemen (Schwarzschrift). Dies erfordert jedoch in vielen Fällen eine Modifikation u.a. von Schriftgröße, Kontrast, Lineaturen und ggf. den Einsatz von speziellen Leuchten, optischen und elektronischen Hilfsmitteln - darunter auch Computer mit spezifischen Peripheriegeräten und gesonderter Software.

In Einzelfällen ist es notwendig, zusätzlich blindenspezifische Modifikationen anzubieten. So kann z.B. für den Schriftspracherwerb die Kombination der unterschiedlichen Zugangsweisen der Blinden- oder Schwarzschrift hilfreich sein.

Bei mehrfachbehinderten Schülerinnen und Schülern mit Sehschädigung können die kognitive Entwicklung und der Erwerb von Schrift- und Kommunikationstechniken in besonderer Weise erschwert sein. Hier gilt es, in Zusammenarbeit mit allen Beteiligten individuelle Lösungswege zu erarbeiten, um eine gesellschaftlicher Teilhabe zu ermöglichen.

### **Entwicklungsbereich personale und soziale Identität**

Prozesse der Identitätsbildung können vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Vorurteile und Wertzuschreibungen für Kinder und Jugendliche mit einer Sehschädigung erschwert sein. Im Rahmen der pädagogischen Unterstützung wird darauf geachtet, dass den Betroffenen nicht einseitige Anpassungsprozesse abverlangt, sondern notwendige Veränderungen im pädagogischen Umfeld konkret eingefordert und angebahnt werden. Dies gilt insbesondere auch für den Prozess des Gemeinsamen Unterrichts von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Sehschädigung.

Die Förderung und Unterstützung im Bereich sozialer Kompetenzen hat ein größtmögliches Maß an persönlicher Unabhängigkeit zum Ziel. Soziale Kompetenzen werden vor allem im realen Prozess sozialer Kommunikation und Interaktion entwickelt. Ein wesentlicher Bestandteil ist dabei die Fähigkeit zur Analyse der eigenen Lebenswirklichkeit und die Entwicklung eigener, von sozialer Bevormundung freier Lebenspläne. Neben der Unterstützung des Selbstkonzeptes und der Stärkung des Selbstwertgefühls geht es bei der Förderung sozialer Kompetenz im engeren Sinne auch um Fertigkeiten und Fähigkeiten im Bereich der Kommunikation und Interaktion. Von besonderer Bedeutung ist hier das Wissen um soziale Erwartungen, Normen und Verhaltensweisen.

### **Förderung lebens- und alltagspraktischer Fertigkeiten**

Während Schülerinnen und Schüler ohne Sehschädigung in der Regel bereits zum Zeitpunkt der Einschulung über genügend visuelle Strategien verfügen, um altersentsprechende Anforderungen des Alltags selbstständig zu bewältigen, benötigen viele Kinder und Jugendliche mit Sehschädigung spezielle Unterstützung im Bereich Lebenspraktischer Fertigkeiten. Dabei geht es um Handlungsstrategien und Kontrollmöglichkeiten, die erforderlich sind, um alltägliche Verrichtungen ohne Sehvermögen oder mit stark eingeschränktem Sehen selbstständig und sicher durchführen zu können. Die Auswahl der jeweiligen Inhalte und Techniken richtet sich nach dem Entwicklungsstand sowie nach dem Bedarf, der sich aus der aktuellen Lern- und Lebenssituation ableitet und im individuellen Bildungs- und Erziehungsplan Berücksichtigung findet.

Die Grundlage des Erlernens Lebenspraktischer Fertigkeiten bilden eine differenzierte grob- und feinmotorische Bewegungsentwicklung, eine möglichst breite Entwicklung der verschiedenen Wahrnehmungsbereiche und der handelnd erworbenen Vorstellungen und Begriffe. Der Bereich Lebenspraktische Fertigkeiten setzt sich im Wesentlichen mit folgenden Inhalten auseinander:

- Erarbeiten individuell passender Handlungsstrategien in den verschiedenen Alltagsbereichen (Beispiele: mit einem scharfen Messer ohne optische Kontrolle sicher schneiden/geeignete Suchstrategie entwickeln, um einen heruntergefallenen Gegenstand wiederzufinden)
- Kennen lernen alltäglicher Handlungsabläufe (Beispiel: Schritte, um eine Arbeitsfläche zu reinigen)
- Kennen lernen motorischer Handlungsabläufe (Beispiel: Bewegungen, um eine Gabel einfach und effektiv in der Hand zu drehen)
- Kennen lernen organisatorischer Handlungsabläufe (Beispiel: Organisation eines Arbeitsplatzes, um einen zügigen Arbeitsablauf zu ermöglichen)
- Bewusstes Nutzen der vorhandenen Sinneskanäle und -eindrücke (Beispiel: Arbeiten mit taktilen, akustischen und olfaktorischen Sinneseindrücken zur Überprüfung von Handlungsabläufen wie dem Einschenken von Getränken)
- Finden eigener situationsangemessener Lösungen

Treten zur Sehschädigung weitere Schädigungen bzw. Behinderungen hinzu, sind modifizierte Arbeitstechniken und Medien erforderlich, die im Einzelfall unter Hinzuziehung der entsprechenden Förderzentren und in enger Kooperation mit den behandelnden Therapeuten erarbeitet werden. Gegebenenfalls können hier - ähnlich wie bei Maßnahmen für jüngere Kinder - motorische und sensorische Grundfertigkeiten im Mittelpunkt einer Förderung stehen. Bei der Auswahl der Übungsfolgen empfiehlt sich ein Anknüpfen an Situationen, die elementare Bedürfnisse berücksichtigen.

Die gemeinsam von Fachkräften der Staatlichen Schule für Sehgeschädigte und den Lehrkräften vor Ort ausgewählten Techniken werden nach sorgfältiger Abstimmung im familiären Umfeld, im Unterricht sowie in Kursen der Staatlichen Schule für Sehgeschädigte erarbeitet.

## **Förderung der Orientierung und Mobilität**

Viele Kinder und Jugendliche mit Sehschädigung benötigen spezielle Unterstützung im Bereich Orientierung und Mobilität. Orientierung wird als Prozess definiert: Mit Hilfe aller Sinne bestimmt ein Mensch seine Position im Raum sowie seine Beziehung zu allen signifikanten Objekten und Personen in der Umgebung. Mobilität wird als Fähigkeit und Fertigkeit zur gezielten Fortbewegung bestimmt. Sie hat zwei Komponenten: Die eine ist die geistige Orientierung, die andere die physische Bewegung von einem Ort zum anderen. Prozesse der Orientierung und Mobilität sind eng aufeinander bezogen. Ein erfolgreiches, effizientes Fortbewegen setzt Kenntnisse und Fähigkeiten in beiden Bereichen voraus. Bei Blindheit ist diesbezüglich ein sonderpädagogischer Förderbedarf gegeben, der sich im Wesentlichen auf das Gehen in sehender Begleitung, das Gehen mit dem Langstock sowie auf den individuell angemessenen Einsatz weiterer Führhilfen und zusätzlicher Hilfsmittel bezieht.



Elemente der Bewegungserziehung (z.B. Erwerb des Körperschemas, das u.a. eine Unterscheidung von Rechts-/Links-Prozessen ermöglicht) sowie grundlegende Prozesse der Begriffsbildung (z.B. Begriffe aus dem Straßenverkehr), der sensorischen Förderung (z.B. Erkennen, Unterscheiden und Verfolgen visueller und akustischer Eindrücke) sind Voraussetzung für Lernprozesse im Bereich der Orientierung und Mobilität.

Wichtige Lernbereiche im Orientierungs- und Mobilitätsbereich sind:

- Effiziente Nutzung des vorhandenen Sehvermögens
- Sensibilisierung der übrigen Sinne
- Entwicklung von Konzepten zur Orientierung in der Umwelt
- Techniken zum Schutz des eigenen Körpers
- Techniken für den Umgang mit spezifischen Hilfsmitteln
- Umgang mit Karten und anderen Informationen zur Orientierung

Die Förderung von Orientierung und Mobilität ist in der Regel als ein lebenslanger Lernprozess, der je nach Alter unterschiedliche Schwerpunktsetzungen erfordert. So kann z.B. beim Grundschulkind das Einüben des Schulweges im Vordergrund stehen, während ältere Kinder und Jugendliche die eigenständige Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel erlernen.

Für blinde und sehbehinderte Kinder und Jugendliche mit komplexen Behinderungen (z.B. blinde Rollstuhlfahrer) gibt es modifizierte Konzepte der Förderung von Orientierung und Mobilität.

Orientierung und Mobilität werden in der Schule zum fächerübergreifenden Prinzip; Bereiche wie Bewegungserziehung, Sinnesschulung, Begriffsbildung oder Sport liefern wichtige Beiträge. Andererseits gibt es darüber hinaus Teilbereiche der Orientierung und Mobilität, die in Form eines individuellen Orientierungs- und Mobilitätstrainings oder im Rahmen von Kursen angeboten werden. Ähnlich wie bei der Vermittlung Lebenspraktischer Fertigkeiten findet der spezifische Förderbedarf im Bereich Orientierung und Mobilität im Sonderpädagogischen Förderplan Berücksichtigung.

## Ästhetische Erziehung

Für Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung ist neben der Förderung psychomotorischer Fähigkeiten das Ansprechen aller Sinne über kreative Ausdrucksmöglichkeiten besonders entwicklungsfördernd. Ästhetische Erziehung zielt daher auf die Entwicklung individueller Wahrnehmungs- wie auch Ausdrucksmöglichkeiten und beschränkt sich nicht nur auf die künstlerisch-musischen Fächer in den Schulen. Sie ist durchgängiges Bildungs- und Erziehungsziel. Ästhetik wird verstanden als Grundlage für eine konstruktive Auseinandersetzung mit sich, anderen Menschen und der Welt.

Wenn visuelle Eindrücke nicht oder nur bedingt zugänglich sind, ist die Ästhetische Erziehung von besonderer Bedeutung, da sie alle Sinne anspricht und auf diese Weise vielfache Impulse für die Entwicklung kreativer Selbstentfaltung gibt. Diese fördert emotionales Wohlbefinden und bildet einen wesentlichen Aspekt von Lebensqualität. Ästhetische Erziehung kann individuelle Lebensperspektiven entscheidend beeinflussen.

#### 4.7.4 Diagnostik

Die Diagnose des Sehverhaltens ist ganzheitlich angelegt und berücksichtigt auch die konkreten Bedingungen und Anforderungen des jeweiligen Lebensumfeldes. Sie zielt darauf ab, das Seh- und Lernverhalten der betroffenen Person so weit wie möglich zu verstehen, um auf dieser Basis das Umfeld angemessen zu gestalten sowie zuträgliche Unterstützungs- und Beratungsangebote zu konzipieren. Gleichzeitig ist sie unabdingbare Voraussetzung für die Ausstattung der Kinder und Jugendlichen mit Sehhilfen und adaptiertem Lernmaterial. Darüber hinaus ist sie Grundlage und Bestandteil der Schulung des Sehverhaltens, damit sich das individuelle Sehpotential weitest möglich entfaltet, Strategien und Kompensationstechniken erlernt und verinnerlicht werden.

Die Diagnose des Sehverhaltens erfolgt unter Einbeziehung verschiedener Fachkompetenzen. Eine wesentliche Grundlage sehgeschädigtenspezifischer Diagnostik ist eine gründliche augenärztliche Befunderhebung, die Aussagen über ein vorhandenes Schädigungsbild, medizinisch-therapeutische Maßnahmen sowie messbare Sehfunktionen trifft. Je nach Schädigungsbild, -verlauf und vorgenommenen medizinischen Eingriffen kann sich die Befunderhebung langwierig und zeitaufwendig gestalten.

Auf der Basis der augenärztlichen Befunde werden die funktionalen Auswirkungen in den verschiedenen Lebensbezügen und Alltagssituationen analysiert. Dieses geschieht in sehgeschädigtenpädagogischer Verantwortung durch qualifizierte Fachkräfte, die mit Augenärztinnen und Augenärzten, Optikerinnen und Optikern zusammenarbeiten und die Beobachtungen und Erfahrungen der Personen des familiären und pädagogischen Umfeldes einbeziehen. Mit fortschreitender Entwicklung sind die Aussagen der Kinder und Jugendlichen selbst von entscheidender Bedeutung. Letztlich können nur sie beurteilen, welche Umfeldfaktoren oder welche Hilfsmittel von ihnen als hilfreich erlebt werden. Dabei können allerdings sachlich vorgegebene Anforderungen in verschiedenen Lebenssituationen, aber auch langfristige pädagogisch-therapeutische Ziele im Widerspruch zum Selbstkonzept der Betroffenen stehen.

Bei der Analyse der individuellen wie der umfeldbezogenen Bedingungen erfahren aufgrund der spezifischen Ausgangslage unter anderem folgende Bereiche der Diagnostik eine besondere Akzentuierung:

- Sehschärfe in Ferne und Nähe in variablen Abständen
- Gesichtsfeld
- Binokularsehen
- Kontrastsehen
- Farbsehen
- Folgebewegungen
- Fixationsfähigkeit
- Blendungsempfindlichkeit
- Lichtbedarf
- Ermüdungsfaktoren beim Sehen
- Entwicklung visueller Strategien
- psychische Belastungsfaktoren

- körperliche Belastungsfaktoren
- Selbsteinschätzung, Identität
- Akzeptanz und Einsatz von Hilfsmitteln
- haptische Fähigkeiten und Fertigkeiten

Besonders unter dem Aspekt Blindheit sind die in der Spezifischen Förderung genannten wie auch folgende Bereiche bedeutsam:

- auditive Fähigkeiten und Fertigkeiten
- Einsatz der übrigen Sinne
- Strategien zur Orientierung und Raumerkundung
- Such- und Ordnungsstrategien.

In Abhängigkeit von den Ergebnissen werden die Umfeldbedingungen unter Berücksichtigung der jeweiligen individuellen Anforderungen einer kritischen Analyse unterzogen und Veränderungsvorschläge erarbeitet. Gegenstand einer akzentuierten Diagnostik sind darüber hinaus alle Entwicklungsbereiche sowie die Orientierungs-, Mobilitäts- und Lebenspraktischen Fertigkeiten und Fähigkeiten. Sie wird je nach Anforderungen der Altersstufen ergänzt um Kriterien, die z.B. im Berufswahlprozess in den letzten Schulbesuchsjahren relevant sind. Die Ergebnisse fließen in den individuellen Sonderpädagogischen Förderplan ein.

Spezielle Formen der Diagnose sind bei der Analyse des Wahrnehmungsverhaltens von Kleinkindern sowie Kindern und Jugendlichen mit Sehschädigung und weiteren Behinderungen angezeigt. In der Regel liegen für diesen Personenkreis nur wenige medizindagnostische Aussagen zum Wahrnehmungsverhalten vor, die für sonderpädagogische Unterstützung aussagekräftig sind. Langzeitbeobachtungen durch alle Beteiligten und Beobachtungen unter besonderen Bedingungen ergeben oft erste Hinweise auf vorhandenes Wahrnehmungsvermögen, das zur Aktivierung und weiteren Entwicklung besonderer Reize bedarf. Die Beurteilung des Wahrnehmungsverhaltens erfolgt besonders bei Menschen mit multiplen Behinderungen nicht nur nach funktionellen Kriterien, sondern vor allem auch danach, ob ein Mensch überhaupt auf visuelle und andere Angebote mit Interesse und Gefühlen reagiert, die einen Gewinn an Lebensqualität vermuten lassen.

Besondere Anforderungen an die Diagnostik stellen als weitere Gruppen Kinder und Jugendliche mit progressiver Erkrankung sowie hochgradig sehbehinderte Kinder und Jugendliche. Ihre Sehbehinderung ist so schwerwiegend, dass sie sich zwar selbst noch als visuell Handelnde begreifen, zur Bewältigung des Alltags aber häufig auf blindenspezifische Fertigkeiten angewiesen sind. Sie haben besondere Schwierigkeiten anderen ihre Bedürfnisse zu verdeutlichen und stoßen häufig auf Unverständnis. Voraussetzung für eine angemessene pädagogische Einflussnahme sind in diesen Fällen individuell ausgerichtete diagnostische Vorgehensweisen, die langwierig sein können und ein besonderes Einfühlungsvermögen erfordern.

#### 4.7.5 Leistungsbewertung

Es gelten die Anforderungen der jeweils besuchten Schulart.

Sehschädigungen existieren in vielfältigen Erscheinungsformen. Beispielsweise hat eine ge-

ringe Sehschärfe andere Auswirkungen als Gesichtsfeldausfälle. Häufig treten unterschiedliche Seherschwerisse auch in Kombination auf. Die visuelle Leistungsfähigkeit eines Kindes, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen mit Sehbehinderung hängt außer von der Art der Schädigung zu einem bedeutsamen Teil auch von persönlichkeitsbedingten Variablen ab, wie z.B. Motivation, Erfahrung und Konzentrationsfähigkeit. Auch die äußeren Bedingungen, wie Arbeitsplatzgestaltung, Lichtverhältnisse und Entfernung zum Sehobjekt beeinflussen die Sehleistung.

Schülerinnen und Schüler, die auf das Tasten angewiesen sind, benötigen entsprechende Lernangebote und mehr Zeit für die taktile Erfassung. Es ist zu berücksichtigen, dass die taktile Erfassung mit einem größeren Zeitaufwand verbunden ist. Gleiches gilt für visuell arbeitende Schülerinnen und Schüler mit eingeschränktem Sehvermögen. Daraus resultiert die Notwendigkeit eines Nachteilsausgleichs in Form von Zeitzugaben. Allerdings hat die Zugabe von Zeit nicht immer entlastende Funktion, da verlängertes Arbeiten Ermüdungserscheinungen bis zur völligen Überbelastung bewirken kann. Eine zusätzliche inhaltliche Reduzierung kann daher häufig angemessen sein.

Bei der Gewährung eines Nachteilsausgleichs sind die individuellen Faktoren zu bewerten und zu berücksichtigen. Unter Umständen kann eine angemessene Berücksichtigung der Sehschädigung nicht von vornherein eindeutig bestimmt werden, sondern muss der aktuellen Situation jeweils flexibel angepasst werden. Die Abstimmung mit dem fachlich zuständigen Förderzentrum, der Staatlichen Schule für Sehgeschädigte, ist für diese Fragestellungen notwendig.

## **Formen des Nachteilsausgleichs**

### **Arbeitsbedingungen**

- verlängerte Bearbeitungszeiten
- Reduzierung der Anforderungen
- inhaltliche Veränderungen bestimmter Aufgabenbereiche
- zusätzliche Erläuterungen der Aufgaben
- größere Exaktheitstoleranz (z.B. bei Geometrie)
- mündliche statt schriftlicher Arbeitsformen
- Bearbeitung der Aufgaben an bestimmten alternativen Arbeitsplätzen
- besondere Pausenregelung
- auditiv dargebotene Aufgabenstellungen

### **Spezielle Hilfsmittel**

- individuell adaptiertes Material
- vergrößerte Vorlagen
- optische Hilfen
- elektronische Sehhilfen (z.B. Bildschirmlesegerät mit Echtfarbwiedergabe)
- EDV-Konfiguration
- Kassettenrekorder/Diktiergeräte
- Modelle
- taktile Karten und Darstellungen

## 4.8 Erziehung und Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten

Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten erfordert Erziehung und Unterricht, der sich auf alle Entwicklungsbereiche bezieht. Für eine aktive Lebensbewältigung in größtmöglicher sozialer Integration und für ein Leben in weitgehender Selbstständigkeit und Selbstbestimmung sind spezielle Eingliederungs- und Lernangebote erforderlich.

Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten besuchen allgemeinbildende Schulen, berufsbildende Schulen und Sonderschulen. Die Ziele der Bildung und Erziehung sind mit denen identisch, die für junge Menschen ohne Behinderung gelten oder die in den anderen Förderschwerpunkten beschrieben werden. Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten in seinen verschiedenen Ausprägungen benötigen individuelle autismusspezifische Unterstützung, um diese Ziele zu erreichen. In die Unterstützung werden Personen und Institutionen des sozialen Umfeldes einbezogen. Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Landesprojekts zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit autistischen Störungen unterstützen diesen Prozess schulisch und außerschulisch durch Intervention und Beratung:

- Sie unterstützen Schulen u.a. durch förderdiagnostische Beratung, Analyse und Bewertung des Förderbedarfs und In-Service-Training von Klassenteams
- Sie beteiligen sich an der Schullaufbahnberatung durch sonderpädagogische Stellungnahmen, durch Beratung und Entscheidungshilfen für Schule, Eltern, Schulaufsicht und andere am Bildungsprozess Beteiligten
- Sie wirken bei der Herstellung notwendiger Rahmenbedingungen mit
- Sie bilden Lehrkräfte und andere Personen fort
- Sie führen Informationsveranstaltungen zum Themenschwerpunkt Autismus durch
- Sie erfassen Schülerinnen und Schüler mit autistischen Verhaltensweisen
- Sie sind behilflich bei der Vermittlung von Austausch und Kooperation mit anderen im Bereich Autismus beteiligten Institutionen und Personen

Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten erfolgt in unterschiedlichen Förderformen und an unterschiedlichen Förderorten. Frühförderung, aber auch beschäftigungs- und arbeitsorientierende Maßnahmen sowie lebensbegleitende Hilfen haben einen hohen Stellenwert.

Zu Beginn der schulischen Bildung kann Einzelförderung notwendig sein. Diese ist dann angezeigt, wenn angemessene individuelle Lern- und Arbeitsverhaltensweisen aufgebaut werden, um in einer Gruppen- oder Klassensituation bestehen zu können. In besonders begründeten Fällen können individuelle Organisationsstrukturen zur Wahrnehmung des Bildungsangebotes geschaffen werden. Hierzu gehören Kooperationsformen zwischen Schularten, innerhalb einer Schule, zwischen Schule und nichtstaatlichen Bildungsträgern. Im Einzelfall kann Hausunterricht durchgeführt werden.

### 4.8.1 Pädagogische Ausgangslage

Bei Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten liegt eine tiefgreifende Entwicklungsstörung vor. Ihre Lebenssituation ist durch sensorische, motorische, emotionale und soziale Probleme erschwert. Von zentraler Bedeutung sind Beeinträchtigungen der Wahrnehmungsverarbeitung und Motorik sowie Kommunikation und Interaktion. Charakteristisch ist auch ein eingeschränktes, sich wiederholendes Verhaltensrepertoire. Diese qualitativen Beeinträchtigungen sind in allen Situationen ein bestimmendes Merkmal der Schülerin/des Schülers. Die Störungen definieren sich aufgrund des Verhaltens, unabhängig von den intellektuellen Fähigkeiten.

Ausprägung und Intensität des autistischen Verhaltens sind bei Schülerinnen und Schülern unterschiedlich. Tiefgreifende Entwicklungsstörungen zeigen sich in:

- der kommunikativen Aufnahme-, Verarbeitungs- und Darstellungsfähigkeit
- der Fähigkeit, ein Gegenüber zu erkennen und sich auf Beziehungen einzulassen
- der Fähigkeit, Kommunikationsangebote zu verstehen
- der Bereitschaft, Kommunikation und Interaktion zuzulassen und herzustellen
- der Selbsteinschätzung und des Zutrauens
- der Selbstbehauptung und der Selbstkontrolle
- der Fähigkeit, sich auf Anforderungen einzustellen
- der Fähigkeit des situations-, sach- und sinnbezogenen Lernens
- der Durchhaltefähigkeit im Lernprozess
- der selbstständigen Aufgabengliederung, der Planungsfähigkeit und dem sachgemessenen und zielgerichteten Handlungsvollzug.

#### Frühkindlicher Autismus

Diese Form des Autismus manifestiert sich vor dem 3. Lebensjahr und ist gekennzeichnet durch einen allgemeinen Entwicklungsrückstand und zwanghaften Verhaltensmustern (Stereotypien, Tics, Echolalien,...).

#### Asperger-Syndrom

Wie beim frühkindlichen Autismus ist das Asperger-Syndrom durch eine Störung der sozialen Interaktion, durch eingeschränkte, eng umschriebene Interessen und stereotype Verhaltensweisen gekennzeichnet. Im Gegensatz dazu steht eine schnelle und durchschnittliche bis überdurchschnittliche Entwicklung sprachlicher und intellektueller Fähigkeiten, in auffälliger Diskrepanz zu emotionalen Bereichen der Persönlichkeit. Eine motorische Ungeschicklichkeit ist oftmals festzustellen.

#### Atypischer Autismus

Er unterscheidet sich vom frühkindlichen Autismus dadurch, dass die autistischen Auffälligkeiten sehr spät beginnen oder nur ein bis zwei Symptomgruppen der drei Bereiche soziale Interaktionsstörungen, Kommunikationsstörungen und zwanghafte Verhaltensmuster auftreten.

Für das autistische Störungsbild werden überwiegend neurobiologische Ursachen angenommen. Autistisches Verhalten ist in seinem jeweiligen Erscheinungsbild nicht unveränderbar, sondern durch Erziehung, Unterricht, Förderung und Therapie langfristig beeinflussbar. Die Anregung von Veränderungsprozessen geschieht unter Berücksichtigung der Persönlichkeitsentwicklung und des individuellen Förderbedarfs.

Sonderpädagogische Förderung knüpft grundsätzlich an die individuelle Ausgangslage des einzelnen Kindes und Jugendlichen an. Um die oft schwer zugänglichen tatsächlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Stärken dieser Schülerinnen und Schüler zu erkennen, ist eine begleitende Diagnostik unverzichtbar. Differenzierte Förderangebote müssen dabei dem jeweiligen Entwicklungsstand sowie dem Erleben und Verhalten der Kinder oder Jugendlichen angepasst werden.

Bei Schülerinnen und Schülern mit autistischen Verhaltensweisen ist aufgrund ihres umfangreichen Störungsbildes häufig von einer Mehrfachbehinderung auszugehen. Dementsprechend verändert sich der Schwerpunkt des Förderbedarfs im Laufe ihrer Entwicklung. Spezifische Unterstützungsmaßnahmen und die Wahl des Lernortes bedürfen der Berücksichtigung aller Lebenserschwerisse und der Abstimmung mit anderen Förderangeboten.

### 4.8.2 Grundsätze

Sonderpädagogische Förderung hat die Aufgabe, diesen Schülerinnen und Schülern zur Begegnung und Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen, mit eigenen Wünschen und Vorstellungen in Familie, Schule, Freizeit, Beschäftigung und Arbeit sowie in der Gemeinschaft und in der Gesellschaft zu verhelfen. Die Förderung knüpft an die individuellen Voraussetzungen zu einer selbstbestimmten Gestaltung des Lebens an und trägt zur individuellen Entfaltung in der Gemeinschaft sowie zur Wahrnehmung von Rechten und zur Erfüllung von Pflichten in der Gesellschaft bei.

Sonderpädagogische Förderung unterstützt und begleitet Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten, die in ihrer geistigen Entwicklung schwer beeinträchtigt, aber auch hochbegabt sein können. Die Unterschiedlichkeit der Ausprägung der autistischen Verhaltensweisen erfordert eine individuelle Ausrichtung der pädagogischen Maßnahmen.

Erziehungsziele, unterrichtliche Inhalte und Methoden knüpfen an dem sonderpädagogischen Förderbedarf der einzelnen Schülerinnen und Schüler an.

Sonderpädagogische Förderung erschließt Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten durch sinnbezogene Aktivitäten konkrete sprachliche und kommunikative Handlungsmöglichkeiten. Es wird dabei vorrangig die weitgehende Gebundenheit des Lernenden an das Vorhandensein von Empathie und Halt gebenden Beziehungen berücksichtigt. Zudem sind die Notwendigkeit der Herausbildung kommunikativer Strategien, der Abbau von Ängsten und Irritationen vor allem im Blick auf Veränderungen und Abweichungen von Gewohntem sowie der Aufbau von Vertrauen, von Motivation und Offenheit für Neues zu beachten.

### Sonderpädagogischer Förderbedarf

Auf Grund ihrer veränderten Entwicklungs- und Lerngegebenheiten bedürfen Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten im Unterricht sonderpädagogischer Un-

terstützung. Dabei werden die sich aus dem autistischen Verhalten und der besonderen Unterrichtssituation ergebenden Anforderungen berücksichtigt. Für die Schülerinnen und Schüler werden annehmbare, auf die persönliche Erlebniswelt bezogene Körper- und Sinneserfahrungen sowie angemessene kognitive Lernangebote eröffnet. Es bedarf personenbezogener Anlässe, um Wahrnehmung aufzubauen und Emotionalität zu entfalten, Anpassungsbereitschaft zu fördern und Kommunikation in vielfältigen Ausdrucksformen einzuüben.

Sonderpädagogischer Förderbedarf kann für Schülerinnen und Schüler mit autistischen Verhaltensweisen durch das Zusammenwirken physiologischer, psychischer, erzieherischer und sozialer Faktoren bedingt sein. Dadurch können medizinisch-therapeutische, psychologische, pädagogische, soziale sowie pflegerisch und technische Hilfen auch anderer Träger notwendig werden.

Eine Abstimmung der verschiedenen Maßnahmen und Hilfen ist erforderlich, um ein pädagogisches Förderkonzept zu erarbeiten. Erkenntnisse aus der bisherigen Förderung, die Berücksichtigung der Entwicklungsbereiche, gegebenenfalls Informationen über weitere Funktionsbeeinträchtigungen und Bedingungen des Umfelds bestimmen den individuellen sonderpädagogischen Förderbedarf.

Die sonderpädagogische Förderung berücksichtigt die Lebenserschwernisse in den jeweiligen Übergangssituationen zwischen den Schularten bzw. zwischen den Lebensphasen. Die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit Autismus ist individuums-, umfeld- und gegenwartsbezogen und beinhaltet die Vorbereitung auf künftige Lebenssituationen. Sie stärkt die Fähigkeit zu selbstverantwortlichem Handeln und ermöglicht schulische, berufliche und soziale Teilhabe. Die Beratung der Eltern und weiterer Personen des Umfeldes ist Teil der sonderpädagogischen Förderung.

### **4.8.3 Spezifische Förderung**

Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten sind auf interaktive Zusammenhänge angewiesen, die durch soziale und emotionale Signale erfahrbar sind und durch Reaktionen auf Emotionen anderer Menschen geübt werden können. Sie benötigen Anlässe um Wahrnehmung und Emotionalität zu entwickeln, ihre Anpassungsbereitschaft anzubahnen, Kommunikation in vielfältigen Ausdrucksformen einzuüben und anzuwenden.

Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten benötigen Menschen, die ihre individuellen Ausdrucksformen verstehen, geeignete Kommunikationsformen mit ihnen aufbauen und eine vertrauensvolle Beziehung zu ihnen aufnehmen können. Bezugspersonen können Lehrkräfte und andere am Lern- und Erziehungsprozess Beteiligte sein. Kenntnisse über Ursachen, Erscheinungsformen und Auswirkungen des Autismus sind notwendig. Die Bezugspersonen zeigen den Schülerinnen und Schülern den Weg in die Umwelt, zu Menschen und Dingen auf und begleiten sie dabei. Von den Bezugspersonen ist immer die Bereitschaft zur Zuwendung gefordert auch bei scheinbarer Unnahbarkeit und aggressivem Verhalten der Schülerinnen und Schüler, bei Distanzlosigkeit und gesteigertem Bewegungsdrang. Sensibilität der Bezugspersonen für spezifische Ausdrucksformen, Vertrauen und Respektieren des Andersseins ermöglichen dem Kind oder dem Jugendlichen, sich der Umwelt zu öffnen und mit ihr in Kontakt zu treten. Entsprechend ist es auch Ziel der Beratung und Unterstützung, dass die Lehrkräfte und andere am Unterrichts- und Erziehungsprozess Beteiligte mittel- und langfristig weitgehend in eigener Verantwortung das Leben eines Menschen mit Autismus begleiten und sein Lernen fördern.



Die Gestaltung von Übergängen, die junge Menschen mit Autismus in verstärktem Maße mit Anforderungen und Aufgaben konfrontieren, müssen langfristig angebahnt werden und bedürfen intensiver individueller Vorbereitung. Bei allen Übergängen ist eine Zusammenarbeit der Schule mit den Eltern, der Schulverwaltung, dem Schulträger, den Sozialhilfeträgern und anderen unterstützenden Diensten erforderlich. Zu den Übergangssituationen gehört der Wechsel

- Von einer vorschulischen Maßnahme in die Primarstufe
- Von der Primarstufe in die Sekundarstufe I
- Von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II
- Zwischen den Schularten
- Von der Schule in die Beschäftigungs- und Arbeitswelt oder in ein Studium.

Sonderpädagogische Förderung in Sonderschulen, im Gemeinsamen Unterricht und durch Kooperation mit beruflichen Schulen zielt auf die Vorbereitung auf das Erwachsenenleben, auf Beschäftigung und Beruf. Projekte und Praktika mit entsprechender fachpädagogischer Begleitung dienen der Eingliederung.

Autismusspezifische Maßnahmen werden mit allgemeinpädagogischen verbunden, damit die Eingliederung in unterschiedliche Gruppen und Einrichtungen erreicht wird. Unter Berücksichtigung der Lehrplananforderungen werden als Grundlage der Unterstützung der Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten sonderpädagogische Förderpläne erstellt. Sonderpädagogische Förderpläne sollen aus ganzheitlicher Sichtweise die Gesamtentwicklung der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus verschiedenen Blickwinkeln darstellen. Sie beinhalten die Ziele der Unterstützung unter Berücksichtigung der autismusspezifischen Notwendigkeiten. Tragfähige Lösungen für die Umsetzung werden am ehesten erzielt, wenn es allen Beteiligten gelingt, in der Zusammenarbeit Beratung als wechselseitigen Prozess zu verstehen. Sonderpädagogische Förderpläne sind regelmäßig fortzuschreiben.

Spezifische Förder- und Unterstützungsmaßnahmen erfolgen unter der Annahme, dass die Entwicklung, das Lernverhalten und die Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten nicht einheitlich oder gesetzmäßig, sondern subjektbezogen und damit grundsätzlich individuell verläuft. In diesem Verständnis wird der Zugang zur Welt nicht als ein defizitärer, sondern als ein spezifischer Zugang verstanden. Dies bedeutet für die pädagogische Praxis, dass sich Maßnahmen zur Unterstützung, Beratung und Förderung nicht an einem definierten Normalverlauf von Entwicklung orientieren können, sondern im Dialog mit den Betroffenen und unter Einbeziehung des Umfeldes entwickelt werden.

Der sonderpädagogische Unterstützungs- und Förderbedarf von Schülerinnen und Schülern mit autistischen Verhaltensweisen kann sich in allen Entwicklungsbereichen manifestieren. So entsteht ein komplexes Aufgabenfeld der Förderung, das die Entwicklung der körperlichen und geistigen, der emotionalen und sozialen sowie der kommunikativen Fähigkeiten in allen Teilbereichen einschließt. Zu diesen Aufgaben gehören vor allem:

- Förderung der sensorischen Wahrnehmung und ihrer Verarbeitung in den Bereichen des Hörens, des Sehens, des Riechens, des Schmeckens, des Tastens, des Berührens, des Fühlens von Temperatur und Schmerz
- Förderung der Körperwahrnehmung und der Wahrnehmung des Körperschemas sowie der Vorstellung vom eigenen Körper im Raum

- Förderung der Grob- und Feinmotorik
- Förderung der Selbstständigkeit und des sozialen Verhaltens
- Aufbau von Verständnis für Mimik und Gestik und deren Gebrauch
- Entwicklung von sozial-emotionaler Beziehungsfähigkeit, vor allem durch Aufbau von sozialem Handeln sowie Abbau von unangemessenem Kontaktverhalten
- Entwicklung der Imitationsfähigkeit und des Beachtens gemeinschaftsbezogener Regeln
- Entwicklung des sprachlichen Handelns einschließlich manueller Formen
- Förderung von Interessen und Neigungen, von Freude und Erfolgserleben
- Entwicklung von Handlungsfähigkeit durch Abbau von Ruhelosigkeit und gesteigertem Bewegungsdrang sowie durch Aufbau von Konzentration und Ausdauer
- Minderung von Angstreaktionen und Angstzuständen sowie Entwicklung von Fähigkeiten zum Erkennen realer Gefahren
- Abbau von Stereotypen, starrem Festhalten an nicht funktionalen Gewohnheiten sowie an Ritualen und Beschäftigungen, Verminderung von selbstverletzendem Verhalten.

Erziehung und Unterricht sollen Möglichkeiten zur Selbstentfaltung eröffnen, damit sich die Betroffenen als handelnde Personen erfahren. Dabei sind Erziehung und Unterricht vor allem in den Bereichen zu verwirklichen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre Umwelt erfahren, soziale Beziehungen aufbauen und Fähigkeiten für eine sinngebende Lebensgestaltung entwickeln können.

Die Lernsituationen und Hilfen tragen dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten sich selbst im Bezug zu ihrer Umwelt erleben, von stereotypen Verhaltensweisen zur sachgerechten und zweckbezogenen Eigentätigkeit gelangen und realistische Beziehungen zur Umwelt entwickeln. Der Unterricht bietet Gelegenheiten, die Isolation zu mildern oder aufzuheben, entwicklungsförderliche Beziehungen mit Personen und zu Gegenständen einzugehen sowie Formen des individuellen und sozialen Handelns aufzubauen.

Es werden Lernsituationen geschaffen, die geeignet sind, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl der Schülerinnen und Schüler unter Anerkennung individueller Leistungsmöglichkeiten und Lerngrenzen zu stärken und Handlungsangebote auszuschöpfen und zu erweitern. Erziehung und Unterricht gelingen am besten auf der Grundlage einer verlässlichen Beziehung und wechselseitigen Vertrauensbildung. Die Halt gebenden Beziehungen und die Glaubwürdigkeit der Lehrkräfte, der Mitschülerinnen und Mitschüler sind wichtige Voraussetzungen für neue Lernerfahrungen. Diese Schülerinnen und Schüler benötigen vor allem zu Beginn der schulischen Förderung vertraute Bezugspersonen, feste Gruppen und klare Strukturen, um die individuelle Förderung sowie die Förderung in einer Gruppe zum Tragen zu bringen. Sie brauchen Bezugspersonen, die sie in ihren individuellen Ausdrucksformen annehmen und verstehen und ihnen Wege in die Umwelt und den Zugang zu anderen Menschen aufzeigen und sie dabei unterstützen. Wesentliche Voraussetzung für das Miteinander im Unterricht ist, dass die Lehrkräfte versuchen, das Phänomen Autismus für sich und andere zu erklären. Die Prinzipien der Individualisierung und Differenzierung, der Selbsttätigkeit, der Wiederholung und Übung, der Praxisnähe, der Kontinuität, der Ganzheitlichkeit sowie der Einsatz von entsprechenden Lehr-, Lern- und Arbeitsmitteln haben im Unterricht besondere Bedeutung.

Der Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten orientiert sich am jeweilig festgelegten Bildungsgang. Die Bildungsinhalte müssen mit Blick auf den Entwicklungsstand und die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler vermittelt werden. Dabei werden Teilleistungsstärken beachtet. Die Lehrkräfte berücksichtigen die pädagogisch bedeutsamen Auswirkungen des autistischen Verhaltens, zum Beispiel: Vorlieben, Abneigungen, Angstverhalten, Stereotypen vor allem bei Bewegung und Spiel, Alltagsrituale, Wahrnehmungsauffälligkeiten, Auffälligkeiten beim Spracherwerb und Sprachgebrauch, emotionale Sensibilität und soziale Charakteristika.

Die Anforderungen des Unterrichts sind differenziert und überschaubar auf den Entwicklungsstand zu beziehen. Im Unterricht bedarf es einer Strukturierung in individuelle Lernschritte und Sinneinheiten. Veränderungen des Lerntempos, des Umfangs des Lernstoffs, der Unterrichtsmethoden sowie des Einsatzes von Unterrichtsmaterialien erfolgen so, dass sie vom Kind oder Jugendlichen angenommen und bewältigt werden können. Für die meisten Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten sind besondere räumliche Ausstattungen bereitzustellen. An ihrem vertrauten Lernplatz erleben sie Sicherheit, haben Möglichkeiten zum Rückzug in reizärmere Bereiche und können den noch nicht beeinflussbaren Zwängen der eigenen Arbeitsweise nachkommen.

Die Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten sind angewiesen auf einen geordneten, klar strukturierten und zwischen den Lehrkräften abgestimmten Unterricht. Mit Hilfe eindeutiger Lernvorgaben für die zu bearbeitenden Lerninhalte und unter Berücksichtigung des individuellen Lerntaktes und Zeitrahmens ist der Unterrichtsverlauf zu planen. Im Unterricht sind die Hilfen zur Kontaktaufnahme und zur Verständigung sowie für das Handeln von nachhaltiger Bedeutung. Bei der Abfolge der Anforderungen und der Lernschritte ist darauf zu achten, dass Problemverhalten und Fehlleistungen auf der Grundlage sorgfältiger Analysen vermindert werden. Die Lernsituationen sind so zu entwickeln, dass sich unmittelbar erfahrbare Lernerfolge ergeben.

Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, selbst entscheiden zu können, neue Erfahrungen zu machen, Vorstellungen auszubilden, intentionale Handlungen und nahe Perspektiven zu entwickeln. Dazu bedarf es der Unterstützung und Korrektur, der anhaltenden Anregung und Ermutigung durch die Lehrkräfte.

Im Unterricht sind je nach Bedarf Fördermaßnahmen anzubieten für

- die Wahrnehmung
- die Motorik
- das sprachliche Handeln
- die Fähigkeit, Umwelt zu strukturieren
- die lebenspraktischen Fertigkeiten
- das Verständnis für Handlungsabläufe
- das soziale Handeln und
- die Kulturtechniken

Mündliche, schriftliche und praktische Aufgaben können wechselseitig ersetzt, die Bearbeitungszeit kann verlängert werden. Unterschiedliche Formen unterstützender Kommunikation können notwendig werden, um Nachteile aus Art und Schwere der Beeinträchtigung auszugleichen. Hierbei können Hilfen anderer Träger erforderlich sein.

Für Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten kann auf Antrag die Schulbesuchszeit durch die Schulbehörde im Rahmen landesrechtlicher Regelungen verlängert werden, wenn zu erwarten ist, dass das angestrebte Bildungsziel erreicht wird.

Es ist Aufgabe von Schule im Rahmen der Gestaltung von Unterricht, den Schülerinnen und Schülern zu helfen, sinnvolle Strategien zur Wahrnehmung und Wahrnehmungsverarbeitung zu entwickeln. Diese gehören zu den wesentlichen Voraussetzungen, um Interaktionsprozesse, soziales Verhalten und das Lernen zu erleichtern und zu fördern.

Die unterstützenden Rahmenbedingungen werden individuell auf die Schülerin oder den Schüler mit autistischem Verhalten zu geschnitten:

- ein strukturierter Schulalltag mit klaren Orientierungspunkten
- außerunterrichtliche Situationen wie Pausen, Wechsel von Klassenräumen, Unterrichtsgänge, Klassenfahrten, Toilettengänge bei der Planung der Tagesstruktur berücksichtigen
- vereinbarte Regeln konsequent einhalten
- auf Veränderungen im Schulalltag frühzeitig vorbereiten
- Arbeitsmaterialien eindeutig erstellen und einsetzen
- Unterstützung bei der Strukturierung des Arbeitsplatzes
- reizarme Zonen ermöglichen
- kurze und eindeutige Ansprachen mit direktem Kontakt
- konstante Bezugspersonen
- konstante Lerngruppe
- regelmäßiger Austausch aller Beteiligten

## **Sonderpädagogische Förderung durch Prävention**

Frühe Hilfen sind für die Entwicklung von Kindern mit autistischem Verhalten von besonderer Bedeutung. Um zusätzliche Entwicklungsverzögerungen und Fehlentwicklungen zu verhindern, zu mindern oder weitergehende Auswirkungen zu vermeiden, muss das autistische Verhalten so früh wie möglich erkannt werden. Die Förderung der Wahrnehmung, der Motorik, des emotionalen Erlebens, der Kommunikation, der Selbstständigkeit und der sozialen Kompetenz ist grundlegende Aufgabe der vorschulischen Erziehung. Sie zielt auf die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit und folgt in der gemeinsamen Tätigkeit von Kind und Erzieherperson dem Prinzip des Lernens durch Handeln.

Hierzu gehört es auch, situative und soziale Voraussetzungen zu schaffen, welche die Angebote in den nachfolgenden Bereichen in einem für das Kind sinnvollen und ganzheitlichen Zusammenhang verbinden:

- Bewegungswahrnehmung, -planung und -handlung, sensomotorische Koordination
- Orientierung hinsichtlich des eigenen Körpers, der Raumvorstellung und der Zeitstrukturen
- selbstständige Fortbewegungsmöglichkeit
- selbstständiges Handeln

- Kommunikation, Sprache und Sprechen
- nichtlautsprachliche Ausdrucksmöglichkeiten
- Spiel- und Sozialverhalten
- emotionale Entwicklung
- geistige Entwicklung
- Aufbau des Selbstbewusstseins.

Alle Angebote sind in kindgerechte Spiel-, Erlebnis- und Bewegungsaktivitäten einzubeziehen. Die Wirksamkeit früher Förderung hängt von der Art der Vermittlung ab. Frühe Förderung konzentriert sich daher auf die Interaktion.

Erfolgreiche Frühförderung beruht auf engem und vertrauensvollem Zusammenwirken der Eltern mit allen beteiligten Personen und Institutionen. Das können sein: Ärzte, Therapeuten, Gesundheitsämter, sozialpädiatrische Zentren, Frühförderstellen, Kliniken, sonderpädagogische Beratungsstellen, Kindergärten, Sonderkindergärten, schulvorbereitende Einrichtungen und andere Träger von Maßnahmen.

Das Aufgabenfeld der sonderpädagogischen Lehrkräfte im Gemeinsamen Unterricht bezieht sich im Wesentlichen auf:

- die Förderung der Bewegungs-, Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit
- die Förderung der kognitiven, kommunikativ-sprachlichen, emotionalen und sozialen Entwicklung
- die Vernetzung mit anderen Diensten
- die Zusammenarbeit bei der Aufstellung und Fortschreibung der Förderpläne

Zu den Aufgaben aller Lehrkräfte gehören in diesem Zusammenhang

- die Kooperation miteinander und die Berücksichtigung sonderpädagogischer Belange im Unterricht
- die Förderung des gemeinsamen Lebens und Lernens in der Schule
- die Förderung der Kontakte zu Nichtbehinderten und zu anderen Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen
- die Förderung der Zusammenarbeit mit den Personen der Schule, die für Unterricht und Erziehung aller Schülerinnen und Schülern Verantwortung tragen
- die Zusammenarbeit mit den Eltern und den Trägern von Maßnahmen.

### **Sonderpädagogische Förderung im Gemeinsamen Unterricht**

Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten werden in den Gemeinsamen Unterricht einbezogen. Durch Beobachtungslernen können alle Schülerinnen und Schüler ihre Verhaltensmuster in Bewegung, in Sprache und Kommunikation und im Umgang miteinander erweitern und differenzieren.

## **Sonderpädagogische Förderung in Sonderschulen**

Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten, deren Förderung in einer allgemeinbildenden Schule nicht ausreichend gewährleistet werden kann, besuchen Sonderschulen mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten. Sie werden in die Sonderschule aufgenommen, in der unter örtlichen, personellen und sächlichen Gesichtspunkten dem individuellen Förderbedarf am besten entsprochen werden kann.

## **Sonderpädagogische Förderung in kooperativen Formen**

Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten können teils in allgemeinbildenden Schulen, teils in Sonderschulen unterrichtet werden. Für sie bietet die Sonderschule zur Vorbereitung und Ergänzung des Gemeinsamen Unterrichts die notwendige sonderpädagogische Unterstützung. Dies bedingt ein enges Zusammenwirken von allgemeinbildenden Schulen und Sonderschulen. Kooperative Formen sonderpädagogischer Förderung können in Einzelfällen eine sinnvolle Vorbereitung auf einen integrativen Unterricht in einer allgemeinbildenden Schule sein. Darüber hinaus stellen sie eine Ergänzung zum unterrichtlichen Angebot der Sonderschule oder der allgemeinbildenden Schule dar.

Kooperative Formen der Förderung erschließen allen Beteiligten Möglichkeiten zur wechselseitigen Annäherung und zur Erfahrung von mehr Selbstverständlichkeit im Umgang miteinander. Die Begegnungen von Schülerinnen und Schülern kooperierender Schulen oder Klassen helfen, soziale Beziehungen und Verständnis entstehen zu lassen. Schülerinnen und Schüler mit autistischem Verhalten erhalten die Möglichkeit, Erfahrungen über den Raum von Familie und Schule hinaus zu sammeln.

### **4.8.4 Diagnostik**

Vielfältige Erscheinungsformen und häufig nicht erkennbare Ursachen erschweren die Diagnostik autistischen Verhaltens. In jedem Fall werden die Ergebnisse der Diagnostik anderer Fachdisziplinen berücksichtigt. Die Annahme autistischen Verhaltens beruht auf einer fachärztlichen Diagnose, auf freier und gebundener Verhaltensbeobachtung und auf einer Anamnese und Exploration, bei denen Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher, Therapeutinnen und Therapeuten einbezogen werden.

Die Diagnose ist ganzheitlich angelegt und berücksichtigt die konkreten Bedingungen und Anforderungen des jeweiligen Lernumfeldes. Sie gibt Auskunft über die Ausprägung des autistischen Erscheinungsbildes und erfolgt unter Einbeziehung verschiedener Fachkompetenzen. Sie zielt darauf ab, das Interaktions- und Lernverhalten der betroffenen Person soweit wie möglich zu verstehen. Auf dieser Basis wird das Umfeld angemessen gestaltet und für die Betroffenen werden sinnvolle Unterstützungs- und Beratungsangebote konzipiert.

Eine wesentliche Grundlage für die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist eine medizinisch-psychologische Überprüfung durch die Gesundheitsämter, die Kinder- und Jugendpsychiatrien des Landes Schleswig-Holstein, die anerkannten Zentren für Kinder mit Entwicklungsstörungen, den Verein Hilfe für das autistische Kind e.V. oder niedergelassene Ärzte, die mit dieser Problematik vertraut sind. Auf der Basis der medizinisch-psychiatrischen Befunde werden die Auswirkungen in den verschiedenen Lebensbezügen und Alltagssituationen analysiert.

Auf der Grundlage einer medizinisch-psychiatrischen Diagnose umfasst das Sonderpädagogische Gutachten die Erhebung des individuellen Förderbedarfs unter Berücksichtigung der Entwicklungs- und Lerngeschichte sowie Aussagen über den möglichen Bildungsgang, den möglichen Förderort und den erforderlichen Rahmenbedingungen. Vor allem unter dem Aspekt einer Förderung im Rahmen einer allgemeinbildenden Schule sind in den Prozess der Diagnose andere an der Erhebung direkt oder indirekt beteiligte Personen und Institutionen mit einzubeziehen. Die autistische Beeinträchtigung kann bei Schülerinnen und Schülern Hilfen von Jugend- und Sozialämtern erforderlich machen. Unter anderem muss die Frage geklärt werden, inwieweit das Kind/der Jugendliche in der Lage ist, den Schulalltag ohne eine zusätzliche Begleitung zu bewältigen.

Lernausgangslage und Lernentwicklung bei Schülerinnen und Schülern mit autistischem Verhalten werden durch eine begleitende Diagnostik geklärt. Der individuelle Sonderpädagogische Förderplan wird in interdisziplinärer Zusammenarbeit (gegebenenfalls mit Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern des Landesprojekts Autismus) mit den Eltern erstellt und fortgeschrieben.

Die medizinisch psychologische Diagnose Autismus ist die Grundlage für die Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Die Ergebnisse dieser Diagnostik werden wie die Beschreibung des Umfeldes hinzugezogen, um Veränderungsmöglichkeiten im Umfeld, den räumlichen Bedarf, die technisch-materielle Ausstattung sowie den therapeutischen, sozialpädagogischen und pflegerischen Bedarf abzuklären.

Für die schulische Förderung bedeutsame Informationen beziehen sich u.a. auf:

- Stärken, Interessen, Neigungen und Spielverhalten
- körperliche Beeinträchtigungen und gesundheitliche Gegebenheiten
- spezifische Verhaltensweisen wie Stereotypien, Rituale, Ängste, Stimmungsschwankungen, zweckentfremdeter Gebrauch von Gegenständen
- Entwicklungsstand in den Bereichen: Wahrnehmung und Bewegung, Sprache und Denken, personale und soziale Identität
- Lern- und Arbeitsverhalten; Leistungsvermögen,
- lebenspraktische Fertigkeiten, ...

Im Sonderpädagogischen Gutachten werden alle Stellungnahmen der an der Diagnose und Förderung des Kindes oder des Jugendlichen beteiligten Personen berücksichtigt. Es wird der Schulaufsicht mit einer Empfehlung zur Entscheidung über die besonderen oder die sonderpädagogischen Fördermaßnahmen vorgelegt. Bei dieser Entscheidung finden Beachtung:

- Ergebnisse der Beratung mit den Eltern, ggf. mit dem Kind oder Jugendlichen und anderen Beteiligten
- Fördermöglichkeiten der allgemeinbildenden Schule oder Sonderschule
- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Verfügbarkeit des erforderlichen Personals
- Vorhandensein technischer und apparativer Hilfsmittel sowie spezieller Lehr- und Lernmittel
- baulich-räumliche Voraussetzungen.

### 4.8.5 Leistungsbewertung

Es gelten die Leistungsanforderungen des Lehrplans der besuchten Schulart unter Berücksichtigung eines definierten Nachteilsausgleichs.

Das autistische Verhalten ist in seiner Ausprägung und Erscheinungsform vielfältig. Bei der Gestaltung eines Nachteilsausgleichs sind die individuellen Faktoren zu bewerten und zu berücksichtigen. Die Abstimmung mit der zuständigen Beratungsstelle, dem Landesprojekt zur schulischen Förderung von Schülerinnen und Schülern mit autistischen Störungen und dem ggf. unterstützenden Förderzentrum, sind für diese Fragestellung notwendig. Abhängig von aktuellen Situationen werden Maßnahmen angemessen und flexibel angepasst.

Bei einer Beeinträchtigung der Motorik und der Wahrnehmung benötigen die Schülerinnen und Schüler mehr Zeit oder den Einsatz anderer Materialien und Hilfsmittel. Erhebliche Schwierigkeiten im Sportunterricht können vor allem bei Gruppen- und Mannschaftsspielen entstehen. Alternative Angebote können Individualsportübungen oder psychomotorische Übungen sein. Auch die Befreiung vom Sportunterricht ist anzudenken. Bei ausgeprägter Angst vor Veränderung ist die Lernumgebung, die Pausengestaltung und -organisation mit zu berücksichtigen. Die Bewältigung schulischer und unterrichtlicher Aufgaben kann eine Veränderung zeitlicher, inhaltlicher und räumlicher Strukturen erforderlich machen.

Formen des Nachteilsausgleichs können die Arbeitsbedingungen betreffen, so ist z.B. die Passung bezogen auf den zeitlichen Rahmen, die Anforderung, die Aufgabenstellung, die Präsentation von Ergebnissen, die Art der Mitarbeit, u.a.m. zu beachten. Die Arbeitsplatzgestaltung, individuelle Gestaltung von Pausen und Organisation des Schulvormittags/des Schulweges sind zu bedenken. Spezielle Hilfsmittel werden mit der jeweiligen Schülerin/dem Schüler entwickelt.



## 4.9 Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler

Schülerinnen und Schüler, die aufgrund einer Erkrankung für längere Zeit oder in regelmäßigen Abständen im Krankenhaus stationär oder teilstationär behandelt werden und die Schule nicht besuchen können, erhalten während dieser Zeit Unterricht.

Erziehung und Unterricht sind für kranke Schülerinnen und Schüler von besonderer Bedeutung. Der Unterricht bietet ihnen die Möglichkeit, trotz ihrer Krankheit mit Erfolg zu lernen; Befürchtungen, in den schulischen Leistungen in Rückstand zu geraten, werden vermindert. Unterricht kann auch die physische und psychische Situation der kranken Kinder bzw. Jugendlichen erleichtern. Sie können lernen, mit der Krankheit besser umzugehen sowie den Willen zur Genesung zu stärken.

Das Hinausschieben notwendiger Krankenhausaufenthalte in die Ferien soll durch das Unterrichtsangebot vermieden und damit der günstigste Zeitpunkt für die medizinische Behandlung genutzt werden. Außerdem besteht die Möglichkeit, durch Beobachtung während des Unterrichts und durch eine pädagogisch ausgerichtete Diagnostik die medizinischen und psychologischen Befunde zu ergänzen und zu erweitern.

Für Schülerinnen und Schüler, die lange krank sind, ist Unterricht eine wichtige Voraussetzung für die Teilnahme am Leben der Gemeinschaft.

### 4.9.1 Pädagogische Ausgangslage

Kranke Kinder und Jugendliche erleben und verarbeiten Krankheit je nach Art, Schwere und Verlauf individuell verschieden. Dabei können physische, psychische, soziale, kognitive, willentliche und affektive Lebensfunktionen beeinträchtigt werden.

Erkrankungen sind meist mit Begleiterscheinungen verbunden:

- Einschränkung der Mobilität
- schnelle Ermüdbarkeit und Konzentrationsmangel
- Störungen des Selbstwertgefühls und der Motivation
- emotionale Veränderungen
- Erschwerung der sozialen Integration
- Einschränkungen bei der Kontaktaufnahme und der Erledigung schulischer Aufgaben.

Kranke Schülerinnen und Schüler mit begrenzter Lebenserwartung bedürfen besonderer Unterstützung, die Lebens- und Zukunftsfragen aufgreift. Sie fordern meist aufgrund der fortschreitenden Erkrankung eine intensive pädagogische Begleitung ein. Das Lernangebot muss ihre individuelle Situation besonders beachten.

Aufgabe pädagogischer Förderung ist es, den besonderen Zusammenhang von Krankheit und schulischem Lernen zu beachten. Der Grundsatz der Ganzheitlichkeit gilt für die von der Krankheit bestimmte Lebenssituation, für die Auswahl der Lernziele und Lerninhalte, für die Themen des Unterrichts sowie auch für die Wahl der methodischen Formen.

Aufgabe dieser pädagogischen Förderung ist auch die Beratung. Krankheiten können häufig Schullaufbahnänderungen und andere Lernorte notwendig machen. Eltern sowie Schülerinnen und Schüler müssen beraten und meist über längere Zeit begleitet werden. Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften, die Unterricht für Kranke erteilen, und den Lehrkräften der jeweiligen Stammschule ist bei Aufnahme, Verweildauer und Rückführung unverzichtbar.

## 4.9.2 Grundsätze

Die Teilnahme am Unterricht und dessen Umfang erfolgt in Abstimmung mit den behandelnden Ärzten, die aus medizinischer Sicht Entscheidungen treffen. Bei Organisation und Gestaltung des Unterrichts sind die Behandlungspläne sowie die Krankenhaussituation zu berücksichtigen. Der Unterricht wird als Einzelunterricht oder in Kleingruppen erteilt.

Dem Unterricht sind die Lehrpläne für die jeweiligen Schularten zugrunde zu legen. Bei der Auswahl der Lernziele und Unterrichtsinhalte sowie bei der methodischen Vorbereitung ist die krankheitsbedingte individuelle Lernsituation zu berücksichtigen.

Die bisher besuchte Schule stellt alle erforderlichen Unterlagen zur Verfügung. Hierzu gehören insbesondere die Informationen über die bereits erreichten sowie die geplanten Lernziele und Unterrichtsinhalte.

Die Prinzipien der Individualisierung, der Differenzierung, der Selbsttätigkeit und der Ganzheitlichkeit sowie der Einsatz von entsprechenden Lehr-, Lern-, Arbeitsmitteln und Medien haben bei der Unterrichtung kranker Schülerinnen und Schüler besondere Bedeutung.

Es werden Lernsituationen geschaffen, die geeignet sind, das Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl der kranken Schülerinnen und Schüler unter Anerkennung individueller Leistungsmöglichkeiten und -grenzen zu stärken und ihre Handlungsmöglichkeiten auszuschöpfen und zu erweitern. Den Schülerinnen und Schülern wird Gelegenheit gegeben, gemeinsam mit für sie wichtigen Partnern Fragen zur Krankheit und zur Zukunft aufzugreifen.

Unterrichtsinhalte und in geeigneter Weise festgestellte Lernergebnisse sind schriftlich festzuhalten. Sie bilden die Grundlage für einen Nachweis.

Art und Umfang des Unterrichts soll individuell so festgelegt werden, dass ein Fortschreiten im gewählten Bildungsgang ermöglicht wird.

## 4.9.3 Spezifische Förderung

### Besonderer pädagogischer Förderbedarf

Grundsätzlich ist bei Schülerinnen und Schülern besonderer pädagogischer Förderbedarf anzunehmen, wenn sie langandauernd oder wiederkehrend erkrankt sind. Sie haben veränderte Lerngegebenheiten, so dass sie im Unterricht ohne besondere pädagogische Hilfen nicht hinreichend gefördert werden können. Ziele, Inhalte, Methoden, Lernorgani-

sation und Medien werden dem besonderen Förderbedarf entsprechend ausgewählt. Dabei werden die aus der Krankheit und der besonderen Unterrichtssituation entstandenen Belastungen einbezogen. Ärztliche Behandlungsmaßnahmen sind zu beachten.

### **Sonderpädagogischer Förderbedarf**

Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Schülerinnen und Schülern anzunehmen, die langandauernd und wiederkehrend erkrankt sind, mit der Erkrankung leben lernen müssen und im Unterricht ohne sonderpädagogische Hilfen nicht hinreichend gefördert werden können. Diese Schülerinnen und Schüler bedürfen dabei über allgemeine pädagogische Maßnahmen hinaus sonderpädagogischer Unterstützung. Ärztliche Behandlungsmaßnahmen sind in einem Sonderpädagogischen Förderplan zu berücksichtigen, der auf diagnostischen Aussagen beruht. Sonderpädagogischer Förderbedarf hat Konsequenzen für die Erziehung und für die didaktisch-methodischen Entscheidungen sowie die Gestaltung der Lernsituation im Unterricht.

Sonderpädagogische Förderung berücksichtigt die Bedeutung einer Erkrankung für den Bildungs- und Lebensweg der Betroffenen, die Folgen für die Aneignungsweisen, die Auswirkungen auf das psychische Gleichgewicht vor dem Hintergrund schulischer Anforderungen. Über leistbare Anforderungen, Erfolgserlebnisse und persönliche Zuwendungen sollen Selbstvertrauen, Lern- und Lebensfreude gestützt werden. Anknüpfungspunkte für die sonderpädagogische Förderung sind die vorhandenen und bereits entwickelten individuellen Fähigkeiten.

Wenn Schülerinnen und Schüler krankheitshalber die Grundschule, weiterführende allgemeinbildende oder Sonderschule nicht besuchen können, kann der Unterricht als Krankenhausunterricht oder in der Schule für Kranke erfolgen.

Die Schulaufsichtsbehörde wirkt mit den Trägern der Krankenhäuser zusammen, um die wirkungsvolle und kontinuierliche Durchführung der schulischen Förderung für kranke Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten. Sie informiert die zuständigen Stellen und Schulen ihres Bereiches über die bestehenden Möglichkeiten des Unterrichts. Die Schulen beraten die Eltern sowie die Schülerinnen und Schüler über die jeweiligen Möglichkeiten.

Die Organisation des Krankenhausunterrichts obliegt der Schulaufsichtsbehörde. Sie kann auch von einer Schule durchgeführt werden. Der Krankenhausunterricht wird durch Zuweisung von Lehrkräften oder durch Beauftragung benachbarter Schulen sichergestellt.

Voraussetzung für die Erteilung des Unterrichts ist eine lang andauernde Erkrankung oder ein innerhalb eines Schuljahres wiederholter Aufenthalt im Krankenhaus während der regelmäßigen Unterrichtszeit der Schulen. Ist Krankenhausunterricht bereits eingerichtet, können auch Schülerinnen und Schüler mit voraussichtlich kürzerer Aufenthaltsdauer teilnehmen.

Der Unterricht im Krankenhaus erfordert die organisatorische Abstimmung des Unterrichts und des Krankenhausbetriebes unter Berücksichtigung der Aufgaben und der Erfordernisse der beiden Einrichtungen.

Um die bestmögliche Wirksamkeit von Unterricht und Krankenhausbehandlung zu erreichen, bedarf es der Zusammenarbeit von Lehrkräften und behandelnden wie betreuenden

Fachkräften. Dabei sind Informationen über die Besonderheiten des Krankheitsbildes, der geistig-seelischen Situation der Patientin bzw. des Patienten und ihrer bzw. seiner Umfeldprobleme notwendig. Durch gegenseitige Information und entsprechende Koordination zu treffender Maßnahmen werden die notwendigen Voraussetzungen für einen Behandlungs- und Förderplan geschaffen, der der Situation der Schülerin bzw. des Schülers entspricht.

Für den Heilungsprozess der Schülerinnen und Schüler ist es besonders wichtig, dass darüber hinaus alle am Erziehungs- und Rehabilitationsprozess beteiligten Personen und Institutionen eng zusammenarbeiten. Neben den Schülerinnen und Schülern, deren Eltern und den Lehrkräften im Krankenhaus sowie dem Personal der Klinik können Kooperationspartner für die Reintegration in die Stammschule bzw. ggf. in eine neue Schule und die notwendigen Begleitmaßnahmen die Lehrkräfte der aufnehmenden Schule sein, die beratende Lehrkraft des zuständigen Förderzentrums, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Jugendamtes, des Sozialamtes, der Krankenkassen sowie Mitglieder von Selbsthilfegruppen und -verbänden.

#### **4.9.4 Diagnostik**

Sonderpädagogischer Förderbedarf kranker Schülerinnen und Schüler lässt sich nicht allein von schulfachbezogenen Anforderungen her bestimmen; seine Klärung und Beschreibung müssen Art und Grad der Krankheit der Schülerin bzw. des Schülers und die persönlichen Fähigkeiten, Interessen, Zukunftserwartungen gleichermaßen beachten.

#### **4.9.5 Leistungsbewertung**

Sofern die Dauer der Teilnahme am Unterricht eine Beurteilung zulässt, kann die Schülerin oder der Schüler einen Nachweis erhalten; dieser enthält:

- Angaben über Inhalte, Dauer und Umfang des Unterrichts,
- Bewertungen der Leistungen in den erteilten Unterrichtsfächern durch verbale Beurteilungen oder durch Noten,
- allgemeine Aussagen über die erbrachten Leistungen und das Lernverhalten unter Berücksichtigung der Erkrankung.

Mit Einverständnis der Eltern erhält die Stammschule durch die Lehrkräfte im Krankenhausunterricht Empfehlungen zur Zeugniserteilung auch zur Erteilung eines Abschluszeugnisses.