

Lehrplan

Schule für Geistigbehinderte

Gute Lehrpläne
für die besten Schulen

2004

Gesamtausgabe

Saarland

Ministerium für Bildung,
Kultur und Wissenschaft



Herausgeber: Saarland

**Ministerium für Bildung, Kultur und
Wissenschaft**

Hohenzollernstr. 60 - 66117 Saarbrücken

Postfach 102452 - 66024 Saarbrücken

Telefon (0681) 501-00 - Telefax (0681) 501-7541

e.mail: presse@saarland.de

www.bildung.de

Saarbrücken, Oktober 2004

Lehrplan
für die
Schule für Geistigbehinderte

Mitglieder der Fachdidaktischen Kommission Rheinland-Pfalz

Erwin Betzing

Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion, Außenstelle Schulaufsicht in 56068 Koblenz

Claus-Werner Dapper

Elisabethen-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 55576 Sprendlingen

Dr. Erhard Fischer

Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche und motorische Entwicklung in 56812 Dohr

Prof. Dr. Andreas Fröhlich

Universität Koblenz-Landau, Abteilung Landau, Fachbereich 5, Institut für Sonderpädagogik in 76829 Landau

Waldtraud Heckmann

Carl-Orff-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 56566 Neuwied
Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer an Sonderschulen am Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung in 55116 Mainz

Herbert Kiemes

Schule für Geistigbehinderte in 66113 Saarbrücken

Monika Köhnen

Levana-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 54338 Schweich

Ute Krebs-Müller

Waldschule Saarwellingen, Schule für Geistigbehinderte in 66793 Saarwellingen

Rüdiger Melzer

Pädagogisches Zentrum Bad Kreuznach in 55543 Bad Kreuznach

Gerhard Mey

Maria-Montessori-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 56077 Koblenz

Wiltrud Schwandt

Landeselternbeirat (LEB) in 55116 Mainz

Uwe Thielen (Vorsitz)

Staatliches Studienseminar für das Lehramt an Sonderschulen in 67657 Kaiserslautern

Dr. Ingeborg Thümmel

Carl-Orff-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 56566 Neuwied

Ingrid Vollmer-Winter

Elisabethen-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 55576 Sprendlingen

Wolfgang Weber

Maria-Grünwald-Schule, Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung in 54502 Wittlich

Mitglieder der Fachdidaktischen Kommission Saarland

Barbara Christ

Schule für Geistigbehinderte in 66663 Merzig-Merchingen

Herbert Kiemes

Schule für Geistigbehinderte in 66113 Saarbrücken

Ute Krebs-Müller

Waldschule Saarwellingen, Schule für Geistigbehinderte in 66793 Saarwellingen

Inhaltsverzeichnis

Richtlinien

I	Einleitung	1
II	Leitideen	3
III	Grundfragen des menschlichen Lebens	9
IV	Schule für Geistigbehinderte	12
	1. Ausgangslage und Auftrag der Schule für Geistigbehinderte	12
	2. Aufgaben der Schule für Geistigbehinderte	15
	2.1 Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler	15
	2.2 Medienerziehung	18
	3. Die Schule als Lebens-, Handlungs- und Erfahrungsraum	20
	4. Gedanken zu Erziehung, Orientierung und Konsequenz	22
	5. Mitwirkung der Eltern und Erziehungsberechtigten	27
	6. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung	28
	6.1 Professionalität der Lehrkräfte	28
	6.2 Zusammenarbeit innerhalb der Schule	30
	6.3 Kompetenzerfassung und Kompetenzbeurteilung	32
	6.4 Schulprogramm und Schulprofil	33
	7. Zusammenarbeit mit anderen Institutionen	34
	8. Struktur- und Organisationsentwicklung	37
V	Aspekte schulischen Lernens	40
VI	Literatur	48

Lehrplan¹

VII.1	Einführung – Hinweise für Benutzerinnen und Benutzer	49
VII.2	Arbeit und Beruf	53
2.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	57
2.2	Grundlagen für Arbeit und Produktion	59
2.3	Arbeits- und Produktionsformen	63
2.4	Arbeiten aus dem Bereich Handwerk und Technik	67
2.5	Arbeiten aus dem Bereich Industrie	84
2.6	Betriebserkundungen und Betriebspraktika	85
VII.3	Ästhetik	89
3.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	93
3.2	Basale ästhetische Entwicklung	95
3.3	Musik, Tanz und Rhythmik	99
3.4	Darstellendes Spiel und Theater	115
3.5	Bildnerisches Gestalten	122
3.6	Die eigene Person annehmen und ästhetisch gestalten	131
3.7	Erleben der Schönheit und der Wunder der Natur	135
VII.4	Freizeit und Lebensgestaltung	139
4.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	145
4.2	Freizeit	145
4.3	Öffentlichkeit	163
4.4	Wohnen	173
4.5	Partnerschaft	180
VII.5	Haushalt	193
5.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	197
5.2	Grundfertigkeiten im Umgang mit Nahrungsmitteln	198
5.3	Grundfertigkeiten bei Reinigung und Pflege	201
5.4	Grundwissen bei Haushaltsführung und Budgetverwaltung	204
VII.6	Ich und Andere	207
6.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	211
6.2	„Ich-Bewußtsein entwickeln“	216
6.3	„Sexualität leben“	260
6.4	„Sinnfrage stellen“	267

¹ Die Einzelinhaltsverzeichnisse der Aktivitätsbereiche sind diesen nochmals vorangestellt.

VII.7	Kommunikation	279
7.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	283
7.2	Miteinander	286
7.3	Exkurs: Symbolisches	290
7.4	Blicke, Mimik, Körperhaltung / Körperbewegungen	293
7.5	Mit Lautsprache sprechen	295
7.6	Mit Gebärden, Gegenständen, ... und Computern sprechen	315
7.7	Fremde Sprachen	327
7.8	Fremdsprachen	328
7.9	Lesen	329
7.10	Schreiben	338
VII.8	Wahrnehmung und Bewegung, Spiel und Sport	341
8.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	345
8.2	Körperwahrnehmung	348
8.3	Greifen und „begreifen“	353
8.4	Sich fortbewegen	355
8.5	Raumwahrnehmung und Orientierung	357
8.6	Spannung und Entspannung	358
8.7	Bewegung im Wasser - Schwimmen	360
8.8	Spiel- und Bewegungslandschaften	364
8.9	Bewegungs- und Sportspiele	367
8.10	Leichtathletik: Laufen - Springen - Werfen	371
8.11	Turnen und Akrobatik	374
8.12	Schulische Sportangebote für den Freizeitbereich	376
VII.9	Welterschließung	381
9.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	385
9.2	Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit	387
9.3	Natur und Ökologie	418
9.4	Technik und Verkehr	431
9.5	Dienstleistung und Öffentliche Versorgung	444
VIII	Ausblick	451
IX	Anhang	453

Welterschließung

**Wahrnehmung
und Bewegung**

Kommunikation

Ich und Andere

Haushalt

**Freizeit und
Lebensgestaltung**

Ästhetik

Arbeit u. Beruf

Richtlinien

Richtlinien

I Einleitung

Der vorliegende Lehrplan, gegliedert in „Richtlinien und Lehrplan“, bildet die Grundlage für die Unterrichtung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Schwerpunkt geistige Entwicklung. Da dieser Förderbedarf sowohl an unterschiedlichen Typen der Schulen für Behinderte, als auch an anderen Schulformen realisiert werden kann, gelten Richtlinien und Lehrplan verbindlich für alle Schülerinnen und Schüler mit dem entsprechenden Förderbedarf an folgenden Förderorten:

- Schule für Geistigbehinderte
- Schule für Körperbehinderte
- Schule für Blinde und Sehbehinderte
- Schule für Gehörlose und Schwerhörige

Für Schulen der Regelform, die von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung besucht werden, und für den Krankenhaus- und Hausunterricht bildet der Lehrplan ebenfalls die verbindliche Grundlage.

Richtlinien und Lehrplan verzichten bewusst auf eine Schülerdefinition, die Entwicklungsdefizite, Abweichungen, Auffälligkeiten etc. in den Vordergrund stellt. Ihnen liegt eine Sicht von Schülerinnen und Schülern zugrunde, die sich an Konzepten von Kindern und Jugendlichen als Akteure ihrer Entwicklung an einem ganzheitlichen Verständnis orientiert.

Der Respekt vor der individuellen Besonderheit der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers bedingt eine sprachliche Offenheit. Um der Individualität und der Komplexität ihrer unterschiedlichen Förderbedürfnisse gerecht werden zu können, muss eine gewisse begriffliche Unschärfe akzeptiert werden.

Richtlinien und Lehrplan nehmen sowohl neuere Entwicklungen in den Wissenschaften als auch aktuelle bildungspolitische Vorgaben auf. Sie berücksichtigen eine sich ständig verändernde Schülerschaft. Ihre Verbindlichkeit erhalten sie aufgrund schulrechtlicher Vorgaben im Saarland. Inhaltlich beziehen sie sich insbesondere auf die „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK 1994) und den „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ (KMK 1998). Sachverhalte, die bereits anderweitig verbindlich geregelt sind, wie z. B. in Verwaltungsvorschriften, wurden nicht noch einmal formuliert. Unabhängig davon gelten die Vorgaben der Kirchen, wie sie insbesondere in Lehrplänen, Rahmenrichtlinien etc. für den Religionsunterricht formuliert sind.

Richtlinien und Lehrplan sind verbindlich, da auf ihrer Grundlage sowohl schulinterne Curricula als auch individuelle Förderpläne zu erarbeiten sind. Für alle Beteiligten, auch für die Eltern, stellen sie ein Instrument zur Qualitätssicherung dar.

Offen sind Richtlinien und Lehrplan in mehrfacher Hinsicht:

- Die Förderung von Kindern und Jugendlichen ist zu beziehen auf ihre individuelle Situation und die am entsprechenden Förderort gegebenen Rahmenbedingungen.
- Richtlinien und Lehrplan sind offen für die Aufnahme von Kompetenzen von Lehrkräften, Eltern und anderer an der Förderung beteiligter Personen sowie von regionalen Besonderheiten und künftigen fachlichen Entwicklungen
- Der Lehrplan ist umfangreich. Nicht alle Kompetenzen können von allen Schülerinnen und Schülern realisiert werden. Aus der Fülle der Anregungen sind jeweils individuelle Ziele auszuwählen. Dabei sind alle Aktivitätsbereiche zu berücksichtigen. In Einzelfällen sind Kompetenzen zu erreichen, die über diesen Lehrplan hinausgehen.
- Richtlinien und Lehrplan sind zukunftsweisend. Nicht alle Forderungen und Ziele können in der aktuellen saarländischen Schulsituation verwirklicht werden. Bei zukünftigen Planungen ist anzustreben, dass die personellen, räumlichen und sachlichen Voraussetzungen im Sinne der hier festgehaltenen Aussagen verbessert werden

Die dargestellten Inhalte gelten für alle Alters- und Klassenstufen, eine festlegende Zuordnung zu bestimmten Stufen erfolgt im Gesamtkonzept dieses Lehrplanes nicht. Allein der individuelle Förderbedarf des einzelnen Kindes und Jugendlichen bestimmt Art, Umfang und Zeitpunkt des unterrichtlichen Angebotes.

Ganzheitlichkeit erfordert, dass die umfassende Förderung des einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen als gleichrangige, kooperative Aufgabe aller Lehrkräfte, der Eltern und aller anderen am Schulleben beteiligten Personen zu sehen ist. Um eine ganzheitliche Sichtweise bei der Konzeption der Richtlinien und des Lehrplanes sicherzustellen, wurde die Kommission so zusammengesetzt, dass möglichst alle an der Förderung beteiligten Gruppen repräsentiert waren. Insbesondere die Teilnahme der Elternvertreterin war eine wichtige Neuerung in der Kommissionsarbeit. So konnte eine möglicherweise einseitig professionelle Akzentuierung vermieden und eine gemeinsame Vorstellung der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung entfaltet werden.

Die vorliegenden Richtlinien und der Lehrplan wurden konzipiert von einer rheinland-pfälzischen Kommission, bei der Vertreter des Saarlandes mitarbeiteten. Sie wurden im Anschluss inhaltlich durch eine saarländische Lehrplankommission an die Gesetzeslage und Schulsituation des Saarlandes angepasst.

Vor allem für Lehrkräfte sollen die Richtlinien und der Lehrplan eine Ermutigung und Anregung darstellen, da die praktischen Hinweise und Ausführungen es erleichtern, auch neue Wege einzuschlagen. Fachgebiete, die bisher vielleicht aus einer gewissen Unsicherheit heraus eher gemieden wurden, können mit der Unterstützung des Lehrplans jetzt geplant und durchgeführt werden. In diesem Sinne soll das vorliegende Werk für alle Beteiligten ein praxisbezogenes Arbeitsbuch werden.

II Leitideen

Menschen werden mit unterschiedlichen Voraussetzungen, Fähigkeiten und Möglichkeiten in diese Welt geboren. Vom ersten Tag an begeben sie sich in Interaktion mit ihren Bezugspersonen, mit ihrer personalen und dinglichen Umwelt. Durch ihre eigene Aktivität im Wechselspiel mit den an sie herangetragenem Angeboten entwickeln sie sich und entfalten ihre Fähigkeiten. Schon der Säugling und das Kleinkind sind kompetente Akteure ihrer eigenen Entwicklung, keineswegs nur Objekte von Pflege, Versorgung und Erziehung. Wir sprechen in der Pädagogik von der Selbstorganisation alles Lebendigen und meinen damit, dass die eigentlichen Kräfte für die Entwicklung im jeweiligen Menschen selbst liegen. Er wird nicht von außen „gemacht“, sondern er ist „Subjekt“, die bestimmende Größe seiner Entwicklung.

Natürlich können die Entwicklungsprozesse durch Bedingungen im Individuum, aber auch durch die Umwelt beeinträchtigt sein. Genetische Störungen, Erkrankungen und Schädigungen während der Schwangerschaft, Sauerstoffmangel während der Geburt und Erkrankungen bzw. Verletzungen können das Entwicklungspotenzial eines Menschen ebenso beeinträchtigen wie unzureichende Zuwendung und Anregung, äußere Not und elementarer Mangel. Dies ändert jedoch nichts an der Tatsache, dass auch eine beeinträchtigte Entwicklung immer auch eine selbstbestimmte Entwicklung ist. Oft ist diese Entwicklung sogar eine besondere Leistung angesichts der behindernden Umstände. Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen erfahren bedeutende Erschwernisse in der Verwirklichung ihrer Entwicklung, die alle Lebenssituationen beeinflussen können.

Jede Entwicklung des Menschen strebt zunächst in Richtung einer größeren Autonomie, d. h. Unabhängigkeit von der unmittelbaren Unterstützung durch andere. Das Kind möchte „selbst und alleine“ seine Aktivitäten gestalten. In diesem Gestalten verwirklicht es seine Motive und Wünsche - diese wiederum können von Person zu Person außerordentlich unterschiedlich sein. Der Gedanke des Strebens nach Autonomie steht nur scheinbar in einem Widerspruch zu den Bedürfnissen nach Nähe, Zärtlichkeit und Geborgenheit, die für alle Menschen bedeutsam sind. Auch Anerkennung und Wertschätzung durch andere Menschen als wichtiges Bedürfnis entspricht dem

Selbstorganisation des Lebendigen

Entwicklungspotenziale

Streben nach Autonomie

Gedanken der Autonomie, d. h. einer Selbstständigkeit im Denken, Fühlen und Handeln. Im Gegenüber verwandte Strebungen zu entdecken, schafft Gemeinsamkeit und ermöglicht auf der Basis respektvoller Begegnung gemeinsames Handeln. Dieses gemeinsame Handeln ist der Kern pädagogischen Handelns. Es geht nicht um eine zum Scheitern verurteilte fremdbestimmte Einflussnahme auf ein Individuum, sondern um die Entwicklung gemeinsamer Interessen, gemeinsamer Ziele und daraus abgeleitet die Ermöglichung gemeinsamer Aktivitäten. Pädagogen respektieren das Kind als Subjekt, als auf seine Weise gleichberechtigtes Gegenüber in einer jeweils einzigartigen Biografie.

Dieser Respekt ist auf das Engste verbunden mit den Gedanken zur Menschenwürde, wie sie im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und in der Menschenrechtscharta der Vereinten Nationen dargestellt sind. Diese Würde des Menschen ist unantastbar, sie gilt in unserem Gesellschaftssystem als höchster Wert. Sie kann durch die Beeinträchtigung der Entwicklung nicht verringert und verändert werden, sie ist jedem Menschen gleichermaßen eigen.

Beeinträchtigungen, insbesondere Beeinträchtigungen der kognitiven Fähigkeiten eines Menschen können Entwicklungsprozesse verlangsamen, zum Teil auch verändern. Sie erschweren häufig die Kontaktaufnahme, das Entdecken gemeinsamer Ziele und Aktivitätsmöglichkeiten. Diese Erschwernis gilt aber nicht nur für das beeinträchtigte Kind, sondern ebenfalls für den nicht behinderten Interaktionspartner. Auch er wird in seinen grundsätzlichen Fähigkeiten eingeschränkt und kann Kontakte nicht mehr in der gewohnten Art aufnehmen. Er kann zudem Angebote zum Spielen, zum Lernen, zur Unterhaltung nicht mehr in der gewohnten Form präsentieren. Beeinträchtigungen behindern also immer die Interaktionen und isolieren keineswegs nur das betroffene Individuum.

Menschen benötigen aber immer das menschliche Gegenüber, den Partner, mit dem sie in unterschiedliche Dialoge treten. Erst die Auseinandersetzung mit dem menschlichen Gegenüber schafft für den Menschen die Möglichkeit, sich im eigentlichen Sinne menschlich zu entwickeln. Der Mensch braucht die Widerspiegelung seiner Emotionen, seiner Aktivitäten, aber auch seiner Gedanken, um sich ihrer bewusst zu werden. Jedes erzieherische Verhältnis basiert auf dieser Notwendigkeit des Dialo-

Menschenwürde

Beeinträchtigungen der individuellen Entwicklung

Der pädagogische Dialog

ges. Solche Dialoge sind keineswegs ausschließlich an gesprochene Sprache gebunden, auch Körper können miteinander kommunizieren. Gesten, Gebärden, Mimik, ja selbst das Atmen kann Ausdruck werden, kann beim Gegenüber Verstehen erzeugen und widergespiegelt werden. Dies sind Bildungsprozesse, und Bildung und Erziehung gehören zu den unveräußerlichen Grundrechten eines jeden Menschen. Das Grundrecht auf Bildung und Erziehung gilt grundsätzlich und uneingeschränkt auch für Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen, die lebenslang in fast allen Bereichen von Hilfe und Unterstützung anderer Menschen abhängig sind. Trotz dieser Abhängigkeit sind sie lern- und entwicklungsfähig und können am Leben der sozialen Gemeinschaft partizipieren.

Durch Angebote wie Frühförderung, Kindergarten und insbesondere Schule haben sich in den letzten Jahrzehnten die Chancen beeinträchtigter Menschen, ein erfülltes Leben zu führen, deutlich verbessert. Insbesondere die schulische Förderung hat sich durch spezifische Angebote als unverzichtbar für eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen erwiesen. Gerade bei sehr schwer behinderten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen hat sich die Gesamtbefindlichkeit, die Gesundheit, ja sogar die Lebenserwartung im Zusammenhang mit der systematischen pädagogischen Förderung verbessert. Für die betroffenen Familien bedeutet der Schulbesuch ihrer Kinder u. a. auch ein Stück Normalität und gesellschaftlicher Anerkennung.

Menschen mit schwersten kognitiven Beeinträchtigungen brauchen immer auch Hilfe und Unterstützung bei alltäglichen Verrichtungen. Insbesondere Körperpflege, Ernährung und Ausscheidung können von ihnen häufig nicht selbstständig bewältigt werden. Daneben sind Lagewechsel, Fortbewegung, Kommunikation und andere wichtige Bereiche ebenfalls oft nur mit intensiver Assistenz möglich. Pflege kann lebensbedeutsame Unterstützung für diese Menschen sein; eine gewissenhafte und fachlich fundierte Pflege sichert Lebensqualitäten, aber sie kann Lern- und Entwicklungsangebote nicht ersetzen.

Schwerstbehinderte Kinder und Jugendliche sind Akteure ihrer eigenen Entwicklung, die allerdings pädagogisch begleitet und pflegerisch abgesichert werden muss. Sie sind Akteure in dem Sinne, dass sie unter anderem durch Atmung, Bewegungsverhalten, An- und Entspannung Signale aussenden, die als Aktio-

Qualität des Lebens

Sicherung der Grundbedürfnisse

nen zu verstehen sind. Diese werden von den begleitenden Lehrkräften aufgenommen und in Förderangebote umgesetzt. Alle Aktivitäten des täglichen Lebens, einschließlich der Pflege, sind für diese Menschen Lern- und Entwicklungsanlässe, die einer pädagogischen Gestaltung bedürfen. Deshalb sind sie auch Bestandteil der pädagogischen Angebote, die die individuelle Ausgangslage, die möglichen nächsten Entwicklungsbereiche und die dazu notwendigen Vorhaben pädagogisch analysieren und planen müssen.

Für alle Kinder und Jugendlichen gilt, dass sie in Gemeinschaft leben wollen, nur in Gemeinschaft leben können. Sie haben das Recht, an gesellschaftlichen Aktivitäten unterschiedlicher Art teilzunehmen und so ein normales Leben zu führen, das dem nicht beeinträchtigter Kinder und Jugendlicher weitgehend entspricht. Beeinträchtigung ist kein Ausschlussgrund, sie führt nicht zwangsläufig zu einer „Sonderexistenz“. Die Beachtung individueller Entwicklungsmöglichkeiten, der Einbezug spezifischer Bedürfnisse entspricht letztlich dem grundsätzlichen Anspruch auf unbedingte Annahme als Individuum. Beeinträchtigungen machen pädagogische Grundprinzipien, die auch für alle nicht beeinträchtigten Kinder und Jugendliche gelten, deutlicher.

Partizipation

Die Schule für Geistigbehinderte orientiert sich an den Möglichkeiten und Bedürfnissen ihrer Schülerinnen und Schüler, sie formuliert keine vorgefertigten, an Durchschnittswerten orientierten Bildungsziele. Jede Schülerin, jeder Schüler wird als Individuum gesehen, das seinen eigenen Bildungsweg gehen wird.

Entfaltung der individuellen Persönlichkeit und ganzheitliche Entwicklungs- förderung

Die Schule ist einem umfassenden Konzept verpflichtet. Eine einseitige Schwerpunktsetzung und Orientierung an bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen, an eingegrenzten Lebensbereichen oder Zielstellungen kann nicht genügen. Diese Schule versucht, alle Bereiche des heranwachsenden Menschen als bedeutsam zu erkennen, sie geht den individuellen Impulsen, die von den Schülerinnen und Schülern ausgehen, aufmerksam nach und versucht, daraus Aktivitäts- und Erfahrungsmöglichkeiten zu gestalten. Entwicklungsförderung möchte Konzepte von Bildung und Erziehung sowie von Therapie und Pflege zusammenführen. Entwicklungsförderung möchte besonders betonen, dass Kinder und Jugendliche eben nicht Adressaten von Bildungs- und Erziehungsaktivitäten Dritter sind, sondern

Akteure ihrer eigenen Entwicklung. Dies gilt uneingeschränkt für alle Kinder und Jugendliche, d. h. für solche mit und ohne Beeinträchtigung. Die Intensität einer ganzheitlichen Entwicklungsbegleitung ist natürlich abhängig vom Grad, vom Ausmaß und den Auswirkungen der Beeinträchtigungen, die jedes einzelne Kind erfahren hat.

Das Hauptanliegen einer ganzheitlichen Entwicklungsförderung ist es, Bedingungen zu schaffen, unter denen sich die individuelle Entwicklung eines Kindes oder eines Jugendlichen optimal vollziehen kann. Dabei wird zunehmend deutlich, dass es eine „normale“ Entwicklung im eigentlichen Sinne kaum gibt, denn auch beim nichtbeeinträchtigten Kind ist die Streuung individueller Entwicklungstendenzen sehr groß. Die Orientierung an einer standardisierten, rechnerischen Normalität erweist sich als problematisch.

Die defizitorientierte Sicht, die hauptsächlich das Noch-Nicht-Können, das störende Verhalten, die eingeschränkte Lernfähigkeit im Blick hatte, stimmt mit dem Bild vom Menschen als Akteur seiner eigenen Entwicklung nicht überein. Die Bedingungen für Lernen, Entwicklung und Ausdifferenzierung der individuellen Fähigkeiten sind vielfältig und aufs Engste miteinander verknüpft. Eine rein funktionelle Sichtweise muss als zu eng abgelehnt werden. Jede menschliche Entwicklung unterliegt dynamischen und weniger statischen Bedingungen. Eine Fülle sich wechselseitig beeinflussender Größen führt zu Erscheinungen und zu Veränderungen beim Kind, die wir mit Lernen, Wachsen, Älterwerden etc. beschreiben.

Ganzheitliche Förderung möchte darüber hinaus deutlich machen, dass es keine Entwicklungsbereiche beim Menschen gibt, die in einem hierarchischen Gefüge „wertvoller“ als andere sind. Eine Dominanz der kognitiven vor z. B. emotionalen Lernfähigkeiten wird abgelehnt. Der Mensch kann nicht in Funktionen zerlegt werden, die dann auch noch bewertet werden. Die unterschiedlichen Entwicklungsbereiche eines Menschen sind gleichwertig. Die Schule unterstützt ihn in seinem Streben nach Ausgewogenheit und Stabilität in der biografischen Veränderung. Die Aufgabe der Schule besteht darin, mit Kompetenz einen Raum und eine Begegnungsstätte zu schaffen, in der individuelle Entwicklungen in Gemeinsamkeit realisiert werden können. Schule wird unter diesen Bedingungen zu einem Lern- und Lebensort, in dem die Gegenwart der Kinder und Jugendli-

Bedingungen optimieren

Ende der defizitären Sichtweisen

Respekt vor dem Einzelnen

chen genauso wichtig genommen wird wie die Zukunft, in der die Vergangenheit dieser Kinder und Jugendlichen einbezogen wird als die Zeit der Entstehung, als die individuelle Geschichte, als die Basis, auf der sich weitere Entwicklung vollzieht.

III Grundfragen des menschlichen Lebens

Welterschließung und eine Begleitung zu selbstbestimmtem Leben schließt die Bearbeitung menschlicher Grundfragen mit ein. Kinder und Jugendliche mit deutlichen Einschränkungen ihrer kognitiven Fähigkeiten erleben ebenso wie andere immer wieder Lebensabschnitte, die einer Deutung bedürfen. So müssen ethische Grundfragen für alle Schülerinnen und Schüler aufgearbeitet werden. Dabei wird nicht angestrebt, einen eigenen Ethikunterricht als gesonderten Bereich auszuweisen. Vielmehr sollen zentrale Fragestellungen des Menschseins im Unterricht immer wieder aufgenommen werden. Schülerinnen und Schüler sollen erfahren, dass existenzielle Fragen und Zweifel, Sorgen und Ängste alle Menschen bewegen. Die Grundfragen nach Gut und Böse sollen auch auf einem kognitiv einfachen Niveau gestellt werden. Das Erleben von Hoffnung und emotionaler Sicherheit gehört ebenso zum Leben wie die Suche nach einer gewissen Gelassenheit angesichts äußerer und innerer Schwierigkeiten. Einige Kernaspekte dieser ethischen Welterschließung sind durch die folgenden Fragestellungen bestimmt:

- Woher kommen wir Menschen?
- Wozu sind wir in dieser Welt?
- Wohin führt uns das Leben?
- Was kann uns nach dem Tod erwarten?

Diese Fragen sind für Menschen mit einer deutlichen kognitiven Beeinträchtigung so aufzunehmen, dass Unsicherheit und Angst artikuliert werden können, dass aber auch ein Weg zur Klärung dieser Fragen angedeutet wird. Wenn Kinder und Jugendliche erkennen, dass auch andere Menschen vor diesen Fragen letztlich ratlos stehen, so kann dies eine wichtige Unterstützung sein.

Die Frage nach dem Sinn des Lebens wird immer eine Frage bleiben. Aber auch hier gilt es, Fragen zu stellen, gemeinsam nachzudenken, verstehbare Bilder zu entwerfen und unterschiedliche Lebensantworten kennen zu lernen. Hier berühren wir mit den Schülerinnen und Schülern die spirituelle Dimension menschlichen Lebens, die behutsam zur Entfaltung gebracht werden kann.

„Warum leben wir?“ ist für Menschen mit einer Behinderung eine besondere Herausforderung, denn sie leben zum Teil unter deutlich anderen Bedingungen als die Menschen um sie

Deutungshilfen bei Grundfragen des Lebens

Sinn und Ziel des Lebens

herum. Pädagogische Hilfestellungen bei der persönlichen Bewältigung dieser herausfordernden Frage ist gerade für Kinder und Jugendliche mit einer kognitiven Einschränkung außerordentlich wichtig.

- Ist in unserer Familie, Klasse schon jemand gestorben?
- Wie haben wir diesen Verlust verkraftet?
- Müssen alle Menschen einmal sterben?

Tod und Sterben

Tod und Sterben begegnen den Schülerinnen und Schülern in der eigenen Familie, in der Schule, in der Wohngemeinde und in den Medien. Verlust, Trauer und Verzweiflung sind menschliche Emotionen, die ihren Sinn in sich tragen, die nach Begleitung und Mitgefühl verlangen. Formen des ritualisierten Abschiednehmens, des Trauerns und des Gedenkens werden gepflegt. Elemente der Hoffnung aus der spirituellen Vorstellungswelt können Schülerinnen und Schülern Halt vermitteln.

- Warum machen Völker Krieg untereinander?
- Warum verfolgen Menschen andere ?
- Warum ermorden Menschen behinderte Mitmenschen?

Krieg und Vernichtung

Viele Schülerinnen und Schüler haben selbst Erfahrung mit Krieg, Vernichtung und Verfolgung machen müssen. Gerade Kinder und Jugendliche mit einer Behinderung in ihrer Ausdrucksfähigkeit benötigen unbedingt Unterstützung in der Verarbeitung dieser bedrohenden Erfahrungen. Anderen begegnet der Krieg in der täglichen Nachrichtensendung ebenso wie menschliches Elend und vernichtende Armut. Die Ermordung behinderter Menschen im Dritten Reich kann durchaus zum Wissensbestand einiger Schülerinnen und Schüler gehören – sie wird häufig als immer noch aktuell bedrohlich erlebt. Die Auseinandersetzung mit all diesen Unmenschlichkeiten darf nicht verdrängt werden, sie soll nicht einer verharmlosenden Oberflächlichkeit Platz machen. Auch Kinder und Jugendliche mit einer kognitiven Beeinträchtigung haben das Recht, an diesen Menschheitsfragen mitzudenken und Lösungen, die ihrem Auffassungsvermögen entsprechen, anzustreben.

- Das ist aber mein!
- Der hat mir das weggenommen!
- Du hast mir das aber geschenkt!

Mein und Dein

Vorgenannte Aussagen sind bei Streitigkeiten zwischen Kin-

dem immer wieder zu hören. Mein und dein, die Fragen von Eigentum, von Besitz, aber auch Stehlen und Wegnehmen, Schenken und sorgsamer Umgang mit Behauptungen müssen verstärkt in Unterrichts-, Spiel- und Pausensituationen thematisiert werden. Sie sind Aspekte ethischen Denkens und Handelns mit dem Schülerinnen und Schüler verstärkt konfrontiert werden müssen.

- Warum lügen Menschen?
- Warum sagen Menschen nicht gleich die Wahrheit und reden lange um diese herum?
- Warum schieben Menschen ihren Mitmenschen Schuld zu?

Diese und andere Fragen nach Wahrheit können ein wichtiges Thema werden. Reden, Schweigen, Darumherum-reden, Lügen, andere bezichtigen, aber auch für andere als Zeuge da sein und darin die eigene ethische Verantwortung spüren – dies spielt im Schulalltag eine wichtige Rolle, ist immer wieder zu thematisieren als ein Grundthema jeder Kommunikation und des menschlichen Zusammenlebens.

Die Schule für Geistigbehinderte will nicht nur den Körper und Intellekt, das soziale Zusammenleben und die emotionale Gesundheit fördern, sondern auch Möglichkeiten eröffnen, über das bisherige Angebot hinaus sich mit Fragen zu beschäftigen, für die Menschen aller Zeiten und Kulturen - ebenso wie heute - eine elementare Sehnsucht spürten bzw. spüren.

Was ist Wahrheit?

IV Schule für Geistigbehinderte

1. Ausgangslage und Auftrag der Schule für Geistigbehinderte

Jede Schule ist verpflichtet, den allgemein anerkannten humanen Bildungsgedanken Rechnung zu tragen. Ausgehend von festgeschriebenen Menschenrechten, den Impulsen der Weltkonferenz ‚Bildung für alle‘, dem Gedankengut der ‚Salamanca-Erklärung‘ der UNESCO, den Leitmotiven des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland, den Grundgedanken der Landesverfassung des Saarlandes und dem Auftrag der Schulgesetze und Rechtsvorschriften des Saarlandes gilt für die Schule für Geistigbehinderte die leitende Zielvorstellung

‚Selbstverwirklichung in sozialer Integration‘.

Bildung, verstanden als ein wechselseitiger Prozess von Selbstbildung und Bildung durch das Leben, ermöglicht die Persönlichkeitsentfaltung des Individuums in verantworteter Gemeinschaft mit anderen. Eigenes Leben gestalten lernen – in und außerhalb des Elternhauses, in der Schule, in der Berufswelt, im Alltag und in der Freizeit – bedeutet somit für diese Schule lebensnahe Situationen zu arrangieren und den Umgang mit realistischen Sachverhalten sicherzustellen. Dabei werden solche methodischen und fachlichen Wege berücksichtigt, die Lernprozesse anstoßen, entwickeln helfen und wo notwendig unterstützen können.

Für die Entfaltung seiner personalen und sozialen Verhaltensdispositionen braucht der heranwachsende Mensch vielfältige Anregungen. Diese werden - oftmals unvorhersehbar - in durch Mitmenschen gestalteten Situationen und durch arrangierte sowie natürliche Ereignisse in der Umwelt erlebt. Persönlichkeitsstrukturen des Einzelnen passen sich dabei an Strukturen der personellen und sächlichen Umwelt an, eigene Anteile mischen sich mit fremden Anteilen im Prozess der Erziehung. Eine gelingende Balance ist dabei bedeutsam für ein problemfreies Hineinwachsen in Familie, Kindergarten und Schule. Dies gilt vor allem mit Blick auf:

- Selbstbestimmung bei der Lebensgestaltung
- Selbstverantwortlichkeit beim Treffen von Entscheidungen
- Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein gegenüber

Bildung

Erziehung

In diesem Zusammenhang muss Unterricht - innerhalb der verbundenen und sich ergänzenden Bereiche des Bildens und Erziehens - die Person der Schülerin/des Schülers mit den jeweiligen individuellen Voraussetzungen im Auge haben, denn Unterricht muss subjektive Erfahrungen, persönliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, spezifische Kenntnisse und eigene Bedürfnisse aufgreifen und Wege aufzeigen, diese weiterzuentwickeln. Lehrkräfte sowie Mitschülerinnen und Mitschüler sind in diesem Prozess handelnde, vermittelnde, unterstützende und helfende Begleiter. Eigenes Lernen kann eingebunden werden in die Erfahrungen einer Lerngemeinschaft, Unterricht bereitet auf diese Weise Schülerinnen und Schüler auf ein Leben in der Gesellschaft vor. Neben der Entwicklung von Kritik- und Konfliktfähigkeit müssen differenzierte Förderangebote in den Bereichen Selbstständigkeit, Ich-Identität, Umwelterschließung, Eigen- und Zusammenleben sowie Hinführung zur Arbeitswelt unterbreitet werden. Für Lehrerinnen und Lehrer bedeutet das die Notwendigkeit, folgende Lernvoraussetzungen - insbesondere durch Beobachtung und Befragung - bei Schülerinnen und Schülern zu erfassen:

- Die mitgebrachten sozial-emotionalen Lernvoraussetzungen (Selbstvertrauen, Erfolgszuversicht u. a. m.)
- Die kognitiven Lernvoraussetzungen
- Die sprachlichen Lernvoraussetzungen in Bezug auf die grundlegende Erfassung der Sprechsprache
- Die Problemlösestrategien im Umgang mit Anforderungssituationen
- Die Angebote des Elternhauses

Bei der Berücksichtigung dieser Voraussetzungen können sich Schülerinnen und Schüler am Unterricht beteiligen und darauf Einfluss nehmen. Lehren und Lernen ist dann möglich, wenn ein Gleichgewicht zwischen den Aktivitäten von Lehrenden und Lernenden hergestellt werden kann, wenn eine eigenaktive Auseinandersetzung des Lernenden mit seiner Lebensumwelt möglich ist. Der Lernende wird hierbei in einem Prozess subjektiver Sinnstiftung zum Akteur seines Lernens, welches bestimmt ist durch produktives Tun, kommunikatives und exploratives Handeln.

Schülerinnen und Schüler der Schule für Geistigbehinderte entfalten nicht selten auf Grund individueller biografischer

Einflüsse zusammen mit den Auswirkungen primärer Schädigung(en) unterschiedliche Verhaltensweisen, die die eigene Entwicklung, die Wahrnehmung, das soziale Zusammensein und die Emotionalität häufig schwerwiegend beeinflussen. Stereotypien, selbst- und fremdverletzende Verhaltensweisen, depressiver Rückzug, ausgeprägte moto-rische Unruhe, eine geringe Balance von Distanz und Nähe können Anzeichen einer tief greifenden Belastung der Persönlichkeit sein. Solche Verhaltensweisen tauchen teilweise kurzfristig in Belastungssituationen auf, manchmal sind sie aber auch über lange Zeit vorherrschend und beeinflussen Lernen, Entwicklung und soziale Kompetenz in hohem Maße. Die Schule muss sich darauf einstellen, für solche Schüle-rinnen und Schüler pädagogische Antworten zu finden, die es ihnen erlauben, mit ihren Schwierigkeiten besser umzugehen, neue Verhaltensweisen zu entwickeln, die einem offeneren Umgang mit sich und der Welt förderlich sind. Die Schule muss deshalb innerhalb und außerhalb des engeren unterricht-lichen Angebotes Möglichkeiten des freien Spiels, des helfen-den Gespräches und auch des zeitweisen räumlichen Rückzuges bereitstellen. Die Raumgestaltung muss ggf. auf die besonderen Bedürfnisse einzelner Schülerinnen und Schüler hin angepasst werden (Ruhezonen, Reizreduktion, Kuschelecke etc.). Über besondere musikalische, bildnerisch-ausdrucksbezogene und bewegungsbetonte Angebote können Schülerinnen und Schülern Hilfen gegeben werden, mit momentanen und längerfristigen Schwierigkeiten besser fertig zu werden.

Eine enge Zusammenarbeit mit qualifizierten Kinder- und Jugendpsychiatern ist anzustreben. Der Einbezug spezifisch heilpädagogisch oder kindertherapeutisch ausgebildeter Fachkräfte kann erforderlich sein.

Im Zentrum der Legitimation für sonderpädagogische Maßnahmen in der Schule steht die Frage, welche Hilfen und Anregungen Schüler benötigen, um ihr Leben meistern und in ihm Sinn finden zu können. Hier gilt es zunächst Ausgangsbedingungen zu beachten, die das Leben und Lernen von Kindern und Jugendlichen einschränken und erschweren und

die besondere pädagogische und therapeutische Maßnahmen - deren Planung in Förderplänen erfolgt - erforderlich machen. Dazu gehören z. B.:

Individuelle Förderbedürfnisse - Förderplan

- Kontakthanbahnung bei Kindern mit autistischem Verhalten
- Angebote einer basalen Kommunikation und Stimulation, z. B. bei schwerstmehrfachbehinderten Schülerinnen und Schülern
- Vermittlung und Anpassung eines Hörgerätes
- Unterstützte Kommunikation, z. B. bei körperbehinderten Kindern und Jugendlichen
- Hilfestellung in der räumlichen Orientierung (Mobilitätstraining), z. B. bei blinden Kindern und Jugendlichen
- Physiotherapeutische Maßnahmen, z. B. bei körperbehinderten Schülern

Ausschlaggebend für die Bestimmung der Förderbedürfnisse sind dabei weniger die funktionellen Einschränkungen, sondern vielmehr die Notwendigkeiten, die der Schüler erzieherisch benötigt. Der Bezugspunkt ist immer die besondere Erziehungssituation, die für das Kind und seine Umwelt ausgemacht werden können. Das jeweils erforderliche Ausmaß an Hilfe ist dabei entscheidend von individuellen und sozialen Gegebenheiten abhängig.

2. Aufgaben der Schule für Geistigbehinderte

2.1 Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler

Bilden, Erziehen und Unterrichten als Aufgabenfelder zielen in der Schule für Geistigbehinderte auf die einzelne Schülerin/den einzelnen Schüler in der Klassengemeinschaft. Mit der leitenden Zielvorstellung ‚Selbstverwirklichung in sozialer Integration‘ geht die Arbeit in der Schule von einem erweiterten Lernbegriff aus, der schwerpunktmäßig Kompetenzen - hier: Personal-, Sozial-, Methoden- und Sachkompetenzen - als Ziele einer anzustrebenden Handlungskompetenz beschreibt. Lernen wird dabei als ganzheitliches Geschehen aufgefasst.

Standen im bisherigen Unterricht vor allem Sach- und Methodenkompetenz im Vordergrund, so soll nun die Schülerin/der Schüler als handelnde Person mit ihrer Personal-kompetenz innerhalb des Lernprozesses deutlicher herausgestellt werden.

Aspekte der Personalkompetenz sind dabei z. B.:

- Emotionale Befindlichkeiten eines Interaktionspartners richtig zu erfassen und im eigenen Handeln angemessen zu

Personalkompetenz der Schülerinnen und Schüler

- berücksichtigen
- Bei Aktivitäten kooperativ an Entscheidungen für sich und andere mitwirken zu können
 - Bereit zu sein, das Erlernte auszuprobieren und kritisch zu hinterfragen

Die Person selbst ist wesentlicher Faktor beim Lernen, bei den Aktivitäten, beim Arbeiten, so dass dies bei der Förderung individueller Entwicklungen stets im Auge behalten werden muss.

Im Zuge des Wandels von Familienstrukturen erhält die Schaffung und Beachtung sozialer Fähigkeiten eine wachsende Bedeutung im Rahmen des sozialen Lernens. Schülerinnen und Schüler müssen lernen, jetzt und später verantwortungsvoll mit sich selbst und anderen umzugehen. Aspekte der Sozialkompetenz sind dabei z. B.:

- Gedanken, Gefühle, Einstellungen anderer wahrzunehmen und auf sie einzugehen
- Sich während des Umgangs mit anderen situationsgerecht und personenbezogen zu verhalten und entsprechend mit den damit verbundenen möglichen Vieldeutigkeiten umgehen zu können
- Sich in eine Gruppenarbeit, in ein Team - entsprechend den vereinbarten Regeln und den eigenen Möglichkeiten - hineinzuversetzen und einzubringen

Eine in diesem Sinne vorhandene Sozialkompetenz erleichtert nicht nur die gemeinsame Arbeit in der Schule, sie ist auch eine notwendige Voraussetzung für das Zusammenwirken der Menschen im Arbeitsprozess und für das Zusammenleben in der Familie. Sie umfasst vor allem Kommunikations-, Kooperations- und Konflikt(löse)fähigkeit.

Da Schülerinnen und Schüler heute zu lebenslangem und selbstständigem Lernen befähigt werden müssen, ist es zwingend notwendig, dass Lehrkräfte deren individuelle Lern- und Arbeitstechniken erkennen, akzeptieren und zusätzlich allgemeine Regeln, Verfahren und Strategien vermitteln. Methodlernen und Inhaltsaneignung bzw. -vermittlung sind deshalb eng miteinander verbunden. Beide können nicht unabhängig voneinander entwickelt und eindeutig zugeordnet werden. Aspekte der Methodenkompetenz sind dabei z. B.:

- Zu erkennen, welcher Weg bei der Aneignung von Sach-

Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler

Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler

kompetenz und der Umsetzung in Aktivitäten eingeschlagen werden kann

- Fähig zu sein, verschiedene Stationen bis zur Lösung einer Aufgabe oder bis zur Umsetzung eines Beschlusses zu gehen
- Bereit zu sein, nach bestimmten Vorgaben an eine Aufgabe heranzugehen

Die Methodenkompetenz wird dann wirksam, wenn es darum geht, in neue Lern- und Aktivitätsbereiche vorzudringen, sich neue Ziele zu setzen, lösungsdienliche Informationen zu beschaffen, Unbekanntes zu analysieren, das eigene Verhalten zu kontrollieren oder vergleichende Bewertungen vorzunehmen.

Sachkompetenz ist das Ergebnis von eigenen Lern- und Aktivitätsprozessen und erforderlich für die Gestaltung, Steuerung und Absicherung weiterer Lernprozesse bzw. Aktivitätsabläufe. Sachkompetenz darf nicht als Fachkompetenz, die nur für einen Lern- und Aktivitätsbereich von Interesse ist, missverstanden werden. Sie muss auch in Verbindung zu anderen Bereichen gesehen werden, damit aktivitätsbereichsübergreifendes, projektorientiertes Lernen erleichtert wird. Aspekte der Sachkompetenz sind dabei z. B.:

- Aktivitäts- und sachbezogene Kenntnisse in unterschiedlichen Aktivitätsfeldern situationsgerecht einsetzen zu können
- Aktivitäts- und sachbezogene Kenntnisse im Zusammenhang mit bestimmten Fragestellungen untereinander verknüpfen zu können

Personal-, Sozial-, Methoden- und Sachkompetenz sind somit als Anteile einer anzustrebenden Handlungskompetenz für alle Menschen unverzichtbar, wenn diese ihre Aufgaben - vor allem auch mit der Unterstützung von Mitmenschen - selbstständig und selbstverantwortlich bewältigen müssen bzw. wollen.

2.2 Medienerziehung

Auch ein hoher Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler der Schule für Geistigbehinderte verbringt einen großen Anteil der freien Zeit mit dem Konsum von Medienangeboten (Fernsehen, Videos, ...). Das hat einmal zur Folge, dass Schülerinnen und Schüler häufig mit erstaunlichem (Teil)-Wissen übertra-

Sachkompetenz der Schülerinnen und Schüler

schen, zum anderen durch den gemeinsamen Konsum mit Erwachsenen mit Themen (Gewalt, Verbrechen, Sex) konfrontiert werden, die nicht angemessen verarbeitet werden können. Die Schule für Geistigbehinderte muss in der Lage sein, auf beide Erscheinungen spontan und angemessen zu reagieren. Deshalb ist Medienerziehung eine wichtige schulische Aufgabe im Zusammenhang mit den allgemeinen und verbindlichen Bildungs- und Erziehungsvorstellungen. Sie soll dazu beitragen, den alltäglichen und sinnvollen Umgang mit Medien entfalten zu helfen. Es geht um die Anregung und Unterstützung der Kinder und Jugendlichen bei der Analyse und Nutzung der Medien, um die Verarbeitung von Medieneinflüssen und um die Produktion von Medien. Medienanalyse, Mediennutzung und Medienproduktion sind grundlegende Zugangsweisen für den Medienkonsum von Schülerinnen und Schülern. Medienerziehung soll eine Sensibilisierung im Sinne eines konstruktiven Umgangs mit Massenmedien, wie z. B. Hörfunk, Film, Fernsehen, Video, Zeitung, Comic, Buch und Computer sowie der Werbung - medienübergreifend - erreichen.

Die Medienanalyse im Sinne einer grundsätzlich aufgliedernden Bewertung von Gesehenem und Gehörtem sowie den daraus folgenden Konsequenzen hat zum Ziel, eine Haltung kritischer Aufmerksamkeit zu entwickeln. Dazu gehört das Aufarbeiten von Medienerlebnissen sowohl über spielerisch kreative Formen als auch im Gespräch.

Medienanalyse

Die Mediennutzung im Sinne einer Orientierung bzgl. des Medienkonsums hat die Kenntnis unterschiedlicher Medienangebote sowie die Fähigkeit zu einer bewussten Auswahl in den Bereichen Unterhaltung, Information und Kommunikation zum Ziel. Auch für Schülerinnen und Schüler der Schule für Geistigbehinderte ist eine wachsende Sensibilisierung und eine grundsätzliche Fähigkeit hin zur kritischen Nutzung der Medien anzustreben.

Mediennutzung

Die Medienproduktion im Sinne eines Umgangs mit technischen Medien wird als kreative Freizeitaktivität verstanden. Ziel ist es, die persönliche Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeit des Einzelnen und der Gruppe zu erweitern. Durch das Mitarbeiten bei einer Schülerzeitung, Fotoausstellung, Tonband- oder Videoreportage haben die Schülerinnen und Schü-

Medienproduktion

ler die Möglichkeit, ihre Vorstellungen mit Hilfe unterschiedlicher Medien zu artikulieren und zu verbreiten.

In der Schule für Geistigbehinderte zielt der Umgang mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien auf den Erwerb einer Geräte-, Bedienungs- und Anwendungskompetenz. Da ihre Schülerinnen und Schüler den Anspruch haben, an allen Entwicklungen teilhaben zu können, müssen sie auch auf die Handhabung elektronischer Systeme vorbereitet werden. Die Frage, was der Computer heute und in Zukunft für sie persönlich bedeutet, bedarf der Klärung und Bewusstmachung. Der Computer als didaktisches und methodisches Hilfsmittel findet Verwendung als Werkzeug bei der Steuerung von individuellen Lernprogrammen, als Unterrichtsmittel für entdeckendes Lernen und bei der Festigung von Fertigkeiten und zur Ermöglichung computerunterstützter Kommunikation.

Als Leitmotiv gilt: Der Computer dient dem Unterricht (und nicht: Der Unterricht dient dem Computer). Es ist immer genau abzuwägen, inwieweit der Einsatz des Computers gerechtfertigt ist. Die Einbindung in das gesamte Unterrichtsgefüge ist deshalb von hoher Bedeutung. Doch bevor dieses Medium zum Einsatz kommt sind die Fördermöglichkeit und das Förderbedürfnis zu klären, die den Einsatz begründen. Der Computer kann in nahezu allen Schulstufen und in fast allen Lernbereichen eingesetzt werden. Er hat für die Schülerin bzw. den Schüler einen hohen Motivationscharakter. Im Mittelpunkt steht die Anwendung, die Arbeit mit dem Computer. Der Wissenserwerb über den Computer erfolgt damit zwangsläufig. Durch den Umgang mit dem Computer gewinnt die Schülerin/der Schüler auch Einblicke in die Struktur und die Funktionsweise des Gerätes. Hierbei bieten sich verschiedene Zugangsweisen an. Die Experimentierfreudigkeit der Anwenderin bzw. des Anwenders muss hier mit berücksichtigt werden.

Inwieweit die neuesten technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen im Bereich „Neue Medien“ (z. Z. Internet, E-Mail, Online-Banking, etc.) für eine Umsetzung in die Schule für Geistigbehinderte in Frage kommen, ist abhängig von der gesellschaftlichen Akzeptanz. Ein ständiges Hinterfragen des Realitätsbezuges und der Lebensbedeutsamkeit für die Schülerinnen und Schüler, verbunden mit der Bereitschaft, neue Entwicklungen aufzugreifen, ist gerade bei dieser Thematik un-

Geräte-, Bedienungs- und Anwendungskompetenz

Leitmotiv „Der Computer dient dem Unterricht“

„Neue Medien“ - Ausblick

umgänglich.

3. Die Schule als Lebens-, Handlungs- und Erfahrungsraum

Schule ist für Kinder und Jugendliche neben der Familie ein zentraler Ort zum Leben und Lernen geworden. Er sollte daher auch ein Ort zum Leben werden, in dem sich Heranwachsende mit ihren spezifischen Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit ihren Stärken und Schwächen angenommen und akzeptiert fühlen. Ein wichtiger Ansatzpunkt für pädagogische Angebote, vor allem für Kinder und Jugendliche mit schwerster Behinderung, ist die Kenntnis ihrer persönlichen Lebensgeschichte, ihrer Vorlieben und Abneigungen, ihrer Wünsche und Interessen. In diesem Sinne stellt Schule als Lebensraum für diese Schülerinnen und Schüler auch einen Ort zum Wohlfühlen und einen sicheren Rückzugsplatz dar.

Lebensraum

Schule vermittelt nicht nur Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, fördert nicht nur die Selbsttätigkeit und Selbstverwirklichung einer jeden Schülerin oder eines jeden Schülers, sondern bietet als kleines überschaubares Gemeinwesen auch Raum für den Erwerb sozialer Kompetenzen. Sie bietet Gelegenheiten für zwischenmenschliche Begegnungen, für gemeinsames Handeln und den Umgang mit Regeln des Zusammenlebens. Schule muss den Schülerinnen und Schülern vielfältige Begegnung mit Alltagssituationen ermöglichen. Unterricht in der Schule für Geistigbehinderte umfasst daher nicht nur Lernsituationen im Klassenzimmer und dem Schulgebäude, sondern auch in der Umwelt außerhalb der Schule.

Kinder und Jugendliche sind Akteure ihrer Entwicklung. Sie wollen ihre Umwelt verstehen und an ihr teilhaben. Die gesamte Schule - vor allem die Klassenzimmer - sind daher so zu gestalten und auszustatten, dass sich Schülerinnen und Schüler wohlfühlen und zum eigenen Tun sinnlich angeregt werden. Damit wird Schule zum Handlungsraum, in dem sich Schülerinnen und Schüler selbsttätig ihre Umwelt erschließen und aneignen können. Schulgelände und Schulgebäude, hier insbesondere die Klassenräume, sollten

Handlungsraum

- zur Selbsttätigkeit und zum Handeln animieren,
- gemeinsame Erfahrungen in Kooperation miteinander ermöglichen und das Sozialverhalten fördern sowie
- günstige Voraussetzungen für zwischenmenschliche Verständigung schaffen.

Lernen bedarf der Bereitschaft zu lernen; d. h. die Schülerinnen und Schüler prüfen ganzheitlich und mit allen Sinnen, ob die im Unterricht angebotenen Aktivitäten im Kontext ihrer Lern- und Lebenssituation für sie bedeutsam und sinnvoll sind. Schule als Handlungsraum zu planen und zu gestalten verlangt vom Unterrichtenden, solche bedeutsamen Situationen zu schaffen und schließt ein isoliertes Training einzelner Verhaltensdimensionen weitgehend aus. Lehrkräfte als Lernbegleiter können zwar durch vorbereitete Situationen und Materialien Angebote unterbreiten, letztlich bleibt es aber jedem Einzelnen überlassen, diesem Angebot eine Bedeutung zuzuschreiben und es als Impuls für eine selbsttätige Auseinandersetzung zu werten. Das bedeutet nicht, dass Unterricht künftig nicht mehr geplant oder reflektiert werden muss, denn Aufgabe der Lehrpersonen bleibt nach wie vor die Auswahl und Strukturierung von Situationen, die für das jetzige und künftige Leben und Handeln der Schülerinnen und Schüler von Bedeutung sein können.

Damit Schule ihren Auftrag in diesem Sinne erfüllen kann, muss sie sich als offene Institution verstehen und ihren Schülerinnen und Schülern die Erprobung unterschiedlicher Handlungsmöglichkeiten in verschiedenen Lern- und Lebenssituationen ermöglichen. Dabei wird davon ausgegangen, dass Kinder und Jugendliche, die in Ernstsituationen handeln, aus den dabei gewonnenen Erfahrungen Regeln und Fähigkeiten für künftiges Handeln erwerben.

Mit der Gestaltung von Schule und Unterricht als Erfahrungsraum für die Schülerinnen und Schüler verändert sich Lehren und Lernen in der Schule. Persönliche Lebenserfahrungen und die subjektive Sicht von Wirklichkeit entscheiden maßgeblich über die Wirksamkeit von Erziehungs- und Unterrichtsangeboten. Erforderlich ist daher, dass Lehrkräfte versuchen, sich der Art und Weise, wie die Schülerinnen und Schüler ihre Umwelt wahrnehmen, erleben und in ihrer Bedeutungsvielfalt erfassen, anzunähern. Individuelle Bewältigungsstrategien sowie von Lehrkräften als eigenartig erlebte und nicht verständliche Ver-

Erfahrungsraum

haltensbesonderheiten von Schülerinnen und Schülern sind in diesem Zusammenhang nicht als Ausdruck von Beeinträchtigung und damit als defizitär zu bewerten. Vielmehr sind im Unterricht die individuell unterschiedlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler ernst zu nehmen und aufzugreifen. Ein solches Vorgehen ermöglicht der Schülerin oder dem Schüler ein Lernen an und aus der Erfahrung und nicht aus der Belehrung. Erfahrung baut auf „sinnlich-ganzheitlichen“ Erlebnissen auf. Unterrichtsthemen müssen daraufhin geprüft werden, ob und inwieweit sie sinnliche Erlebnisse ermöglichen, zur Handlung aktivieren und somit zu Erfahrungen führen. Zu einer Erfahrung verdichten sich Erlebnisse aber erst, wenn sie den Schülerinnen und Schülern bewusst werden bzw. von diesen reflektiert werden können. Erfahrungsräume in Schulen entstehen, wenn Schülerinnen und Schüler auf das unterrichtliche Angebot reagieren, es akzeptieren oder ablehnen, und Lehrkräfte dieses Verhalten zum Anlass nehmen, ihr Angebot auf Adäquatheit bezüglich Auswahl, Strukturierung, Art und Weise des Anbietens zu überprüfen. Die Schule ist mit vielfältigen Lerngelegenheiten auszustatten, die ein solches Erfahrungslernen begünstigen.

4. Gedanken zu Erziehung, Orientierung und Konsequenz

Schülerinnen und Schüler mit einem ganzheitlichen Förderbedarf geraten auch im Schulalltag immer wieder in Situationen, in denen sie mit ihren Verhaltensweisen auf Widerstand stoßen, Irritation auslösen oder auch destruktiv, d. h. zerstörerisch wirken. Sie halten sich möglicherweise nicht an vereinbarte Regeln, sie stören Aktivitäten der Gruppe, sie belästigen einzelne Mitschülerinnen und Mitschüler, sie verweigern sich Arbeitsaufträgen. In der Praxis finden sich fast unzählige Situationen, die die Lehrerinnen und Lehrer vor pädagogische Herausforderungen stellen.

Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit einer deutlichen Einschränkung ihrer kognitiven Fähigkeiten brauchen auch hinsichtlich ihres eigenen Verhaltens besondere Hilfen. Das Verhaltensrepertoire muss über viele Jahre aufgebaut und ausdifferenziert werden; dies geschieht nicht von alleine, sondern nur in der sozialen Interaktion. Für ein Zusammenleben im Alltag gibt es grundlegende Notwendigkeiten, ohne die ein

**Zusammenleben
im Alltag**

solches Zusammenleben nur schwer erträglich ist. Ein gewisses Maß an Rücksichtnahme, eine gewisse Fähigkeit, eigene Bedürfnisse für eine bestimmte Zeit zurückzustellen, Spontaneität unter Kontrolle zu halten, eigene heftige Emotionen nicht sofort gänzlich auszuleben – dies sind solche sozialen Fähigkeiten.

Wenn es nun der einzelnen Schülerin und dem einzelnen Schüler nur schwer möglich ist, über Einsicht und verstandesmäßiges Nachvollziehen von sozialen Regeln das eigene Verhalten zu bestimmen, so brauchen sie um so mehr eine Orientierung, die durch die begleitenden Erzieher gegeben wird. Orientierung bedeutet, dass ein Rahmen und ein Ziel für bestimmtes Verhalten aufgezeigt und vorgelebt werden. Die Strukturen des Alltags und seiner Regeln müssen konkret erfahrbar gemacht werden, sie müssen einfach genug sein, dass sie auch mit eingeschränkter kognitiver Fähigkeit nachvollziehbar werden. Daraus folgt eine zentrale pädagogische Aufgabe, diesen Schülerinnen und Schülern eine grundlegende Sicherheit zu vermitteln. Diese Sicherheit meint Verschiedenes:

- Die Sicherheit, dass bestimmte Dinge, die einem wichtig sind, immer an der gleichen Stelle gefunden werden können,
- dass bestimmte zeitliche Abläufe überschaubar in der gleichen Reihenfolge immer wieder ablaufen,
- dass eigene Handlungen bestimmte, gleichbleibende Auswirkungen haben.

Diese Erfahrung raumzeitlicher Ordnung und einschätzbarer Kausalität ist ganz besonders wichtig, wenn ein Mensch seine Handlungen und insbesondere die Handlungsfolgen erkennen soll.

Erziehung ist die Begleitung in der Entwicklung eines Menschen, die gerade diese Zusammenhänge immer wieder mit Sicherheit, Ruhe und gleichzeitig mit Nachdrücklichkeit vermittelt. Je schwerer ein junger Mensch sich tut, die Alltagsstrukturen zu durchschauen, desto mehr Mühe wird es ihm machen, sich im Alltag zurechtzufinden. Leichter wird er verunsichert und irritiert, schneller wird sein Verhaltensrepertoire nicht mehr ausreichen, um eine problematische Situation zu bewältigen. Er gerät in Stress und sein Verhalten droht zu „entgleisen“. Solche „Entgleisungen“ werden von Lehrkräften

Vermittlung von Sicherheit

„Entgleisungen“

dann häufig als störendes Verhalten, als Verhaltensauffälligkeit, als Erziehungsschwierigkeit, gar als Aggressivität erlebt. Für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit kognitiven Einschränkungen ist es vor allem wichtig, die erwachsenen Partner eindeutig und klar zu erleben, in ihren Anforderungen wie in ihren Handlungen.

Dieses Zusammenspiel von pädagogischer Eindeutigkeit und Suche nach Orientierung und Struktur kann im pädagogischen Alltag immer wieder kippen. Die Erfahrung der Praxis zeigt, dass insbesondere dann, wenn Pädagogen zu viele Aufgaben zur gleichen Zeit zu lösen haben, eine Überlastung eintritt, die offensichtlich für alle Beteiligten fast krisenhaften Charakter bekommen kann. Schülerinnen und Schüler beginnen „verrückt zu spielen“. Wobei dieses „Verrückt-sein“ tatsächlich sprachlich genau dies bezeichnet. Ordnungen sind durcheinander geraten, das Individuum verliert seine Orientierung. Wenn also Pädagoginnen und Pädagogen zu viel zur gleichen Zeit bewältigen müssen, besteht die Gefahr, dass sie ihrerseits zu Verhaltensweisen kommen, die für ihre Schülerinnen und Schüler nicht mehr eindeutig, nicht mehr verstehbar sind. Die Situation eskaliert, d. h. sie gerät außer Kontrolle. Dies kann natürlich auch passieren, wenn einzelne, besonders anstrenghende Schülerinnen und Schüler in der Klasse sind, die die ganze Aufmerksamkeit einer erwachsenen Person verlangen, so dass eine geringe weitere Belastung bereits zu dem beschriebenen Krisenzustand führt.

Überlastung

Gerade wenn erzieherische Krisen mit einer gewissen Regelmäßigkeit immer wieder auftauchen, ist es wichtig, im Team der Schule über mögliche Ursachen, Beteiligungen, vor allem aber über Lösungswege nachzudenken. Der besondere Erziehungsauftrag der Schule für Geistigbehinderte liegt in einer die ganze Person umfassenden Entwicklungsbegleitung. Dazu gehört vor allem auch die Entwicklung eines positiven, sozialen Verhaltens.

Erziehungsplanung

So wie Unterricht geplant werden muss, müssen auch erzieherische Anregungen und Hilfen zur Orientierung geplant werden. Selbst die notwendigen pädagogischen Konsequenzen können nicht jeweils aus der Situation heraus bestimmt werden, sie müssen von allen Beteiligten diskutiert, geklärt und vor allem auch akzeptiert werden. Die Gemeinsamkeit im erzieherischen Milieu trägt zur Klarheit und zum besseren Ver-

ständnis für Kinder und Jugendliche mit eingeschränkten Lernmöglichkeiten bei.

Vor allem kommt es darauf an sich wechselseitig im Kollegium zu stützen und zu beraten, damit Lehrerinnen und Lehrer nicht überraschend in Situationen geraten, in denen sie mit der Komplexität der Erziehungsaufgabe überfordert sind. Wechselseitige Beratung und Information trägt dazu bei, das Verhalten von Schülerinnen und Schülern besser zu erkennen und möglicherweise auch bestimmte auslösende Faktoren für „Entgleisungen“ frühzeitig zu identifizieren. Der kollegiale Austausch entlastet oft, wenn festgestellt wird, dass auch andere, erfahrenere Kolleginnen oder Kollegen ähnliche Schwierigkeiten kennen.

Kollegiale Unterstützung

In Klassen- Teil- oder Gesamtkonferenzen können gerade solche Problemsituationen fruchtbringende Diskussionen auslösen, in denen die Konferenzteilnehmerinnen und –teilnehmer über persönliche und professionelle Erziehungs-haltungen in einen Austausch kommen können. Gerade die grundlegenden Vorstellungen von Ordnung, Respekt, Konsequenz sind häufig in der fachlichen Ausbildung nicht thematisiert worden. Das kollegiale Gespräch bringt unterschiedliche Ansichten und Wertungen zum Vorschein und leitet dazu über, für die Klasse, die Abteilung, die Schule eine einheitlichere Sichtweise zu finden.

Konferenzen

Aus solchen Konferenzen können möglicherweise Themen für pädagogische Tage entstehen, die sich mit den genannten Problemfeldern befassen. Darüber hinaus können Fort- und Weiterbildungsvorhaben ins Auge gefasst werden, um einzelne Mitglieder des Kollegiums in besonderer Weise zu befähigen, mit diesen Problemfragen umzugehen.

Weiterbildung

Eine besondere Form der Weiterbildung könnte die kollegiale Beratung und Begleitung sein, die Züge einer Supervision tragen. Hierbei können schulpsychologische Dienste oder andere Fachkräfte auch von außerhalb der Schule herangezogen werden. Oftmals kann ein neutral Beobachter, der nicht in die Problematik unmittelbar einbezogenen ist, leichter Lösungswege aufzeigen.

Durch geeignete Klassenzusammensetzungen, flexible Gruppenbildung und gezielte Stärkung eines Kleinteam kann die Schulleitung Entlastungen organisieren, die in Krisensituationen Zeit und Raum öffnen, sich stärker pädagogischen Lösun-

Entlastungen

gen bei massiven Verhaltensproblemen zuzuwenden. Es muss vermieden werden, dass pädagogisch mögliche Lösungen wegen fehlender Flexibilität des Systems unmöglich gemacht werden. In der Regel haben die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulen ein gutes Gespür für das, was pädagogisch notwendig wäre, fühlen sich oft aber durch die scheinbaren Organisationszwänge zu stark eingeengt.

Wechselseitige Beobachtungen und Dokumentationen können eine entscheidende Hilfe zur Entspannung von anhaltenden Krisensituationen zwischen Schülerinnen und Schülern und ihren Lehrerinnen und Lehrern sein. Eine neutrale Dokumentation der jeweiligen Spannungssituation mit ihrer Vorgeschichte kann dann auch für das erweiterte Team oder die Konferenz eine gute Ausgangslage sein, um nach gemeinsam getragenen Lösungen zu suchen.

Besonders wichtig ist die Einbeziehung der Eltern bzw. der Erziehungsberechtigten der jeweiligen Schülerinnen und Schüler. Es ist zu klären, ob vergleichbare Schwierigkeiten auch im häuslichen Umfeld auftreten oder ob sie speziell auf die Schule bezogen sind. Hinsichtlich der zu wählenden erzieherischen Ordnungshilfen und Konsequenzen muss eine Gemeinsamkeit zwischen Elternhaus und Schule bzw. der Wohneinrichtung und der Schule angestrebt werden. Stimmen die Ziele und die dazu eingeschlagenen Wege nicht überein, führt dies erneut zu Verwirrung, Desorientierung und Unsicherheit bei den betroffenen Kindern und Jugendlichen. Eine gemeinsame Sprache aller an der Erziehung Beteiligten ist besonders wichtig. Es versteht sich von selbst, dass ironische oder gar abschätzige Bemerkungen, ebenso wie das Reden über eine Person in deren Anwesenheit, in der Kommunikationskultur der Schule für Geistigbehinderte nichts verloren haben.

Natürlich sollen Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung auch erfahren, dass sie mit ihrem Verhalten andere Menschen, wie z. B. ihre Lehrkräfte kränken und verletzen können. Sie sollen merken, dass bestimmtes Verhalten unerträglich für andere ist. Sie sollen erfahren, dass andere vor ihnen geschützt werden müssen. Sie sollen spüren, dass sie mit ihrem Verhalten manchmal andere Menschen reizen, ihnen emotional weh tun oder auch die bisherige Zusammenarbeit für einen Moment in Frage stellen. Dies muss ihnen klar und deutlich, gewissermaßen gut lesbar,

Erziehungsvereinbarungen

Wertschätzungen

durch das Verhalten der Lehrkräfte gespiegelt werden. Die gesprochene Sprache, der Ausdruck, Haltung und Gesten verdeutlichen die notwendigen Grenzen.

Die Bewältigung akuter Erziehungskrisen kann auch einmal misslingen. Oft fühlt man sich beschämt und wagt nicht, mit Kolleginnen und Kollegen über ein solches „Versagen“ zu sprechen. Es ist besonders wichtig, Kolleginnen und Kollegen in solchen Situationen zu unterstützen, ihnen Hilfe anzubieten ohne besserwisserische Ratschläge zu geben. Ein kleines, vertrautes Team kann sehr gut dabei helfen, dieses Versagenserlebnis aufzufangen und in positives Bemühen umzuwenden. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule für Geistigbehinderte müssen sich selbst auch als Lernende und in Entwicklung befindliche Menschen begreifen, die immer wieder auch Fehler machen, denen es aber möglich ist, aus diesen Fehlern zu lernen. Erziehung ist ein wechselseitiger Prozess aller Beteiligten; Gespräche über Erziehungsfragen gehören zu den fruchtbarsten in einer Schule.

Enttabuisierungen

5. Mitwirkung der Eltern und Erziehungsberechtigten

Elternarbeit nimmt in der Schule für Geistigbehinderte einen besonders hohen Stellenwert ein. Dabei geht es zunächst darum, Eltern eine mögliche Schwellenangst zu nehmen und Vertrauen zu wecken, ohne das eine gedeihliche Zusammenarbeit zum Wohle des Kindes nicht möglich ist. Aus diesem Grund sollten erste Kontakte zu den Eltern schon vor der Einschulung geknüpft werden. Gespräche über Erziehung in Elternhaus und Schule, über Ziele und Gestaltung des Unterrichts, Einladungen zu Elternabenden und Schulfesten erleichtern das gegenseitige Kennenlernen und geben Impulse für die weitere Arbeit.

Eltern informieren und Kontakte knüpfen

Regelmäßige Informationen der Eltern über die erzielten Lernfortschritte, das Sozialverhalten, die Gesamtbefindlichkeit der Schülerinnen und Schüler, geplante Unterrichtsvorhaben und besondere Ereignisse in der Schule führen zu einer größeren Transparenz und höheren Akzeptanz der schulischen Arbeit. Darüber hinaus beraten sich Schule und Eltern miteinander über Bildungswege, weiterführende Hilfen, therapeutische Angebote, Selbsthilfegruppen usw., die zur Bewältigung besonde-

Transparenz und Akzeptanz für die schulische Arbeit schaffen

rer Probleme, aber auch zur Entlastung der Familie führen können. Die Darstellung der Schule in der Öffentlichkeit ist ein gemeinsam getragenes Anliegen von Lehrkräften und Eltern. Die Einbeziehung in lokale Feste, die Einrichtung von Tagen der offenen Tür, die Knüpfung von Partnerschaften usw. schaffen den Rahmen, um einer breiteren Öffentlichkeit den besonderen Bildungsauftrag dieser Schul-form zu verdeutlichen.

Durch eine stärkere Sensibilisierung der Öffentlichkeit wird angestrebt, ein größeres Verständnis für die Belange der Schülerinnen und Schüler zu erreichen und somit eine qualitative Verbesserung der Lebenssituation im Sinne einer weiteren Integration in die Gesellschaft sicherzustellen.

**Sensibilisierung
der Öffentlichkeit**

6. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung

6.1 Professionalität der Lehrkräfte

Eigene Lebenssituationen wahrnehmen und verarbeiten geschieht situativ und individuell und ermöglicht somit eine spezifische und persönliche Bewältigung. Dabei sind Entscheidungen und Alternativen zu überlegen und umzusetzen. Um diesen Prozess der Persönlichkeitsentfaltung zu gewährleisten, muss diese Person über Befähigungen verfügen, die es erlauben, sich selbst und andere wahrzunehmen und dadurch Weiterentwicklung zu ermöglichen. Es geht hierbei z. B. darum, sich selbst und anderen Wertschätzung und Achtung entgegenzubringen, gemeinsame Wertvorstellungen zu entwickeln und umzusetzen, mit eigenen Stärken und Schwächen umgehen zu können, kommunikative Situationen zu gestalten und zu reflektieren und Mut für unkonventionelle Wege zu finden. Diesen Professionalisierungsprozess gilt es für sich selbst als Lehrerin/Lehrer zu gestalten.

**Personalkompetenz
von Lehrkräften**

Erziehung und Unterricht sind auf ein Gegenüber hin ausgerichtet. Miteinander leben und arbeiten verlangt von allen beteiligten Partnern dieses Interaktionsprozesses die Bereitschaft, den anderen als gleichbedeutend anzuerkennen. Toleranz versuchen, Nähe und Distanz dynamisch und taktvoll einsetzen, Konflikte austragen, Kritik angemessen üben, Gespräche führen, Unterricht wechselseitig arrangieren und ausführen, all dies fördert solidarisches Handeln.

**Sozialkompetenz
von Lehrkräften**

Methodenkompetenz von Lehrkräften

Schülerinnen und Schülern für ihren Lernprozess geeignete und nachvollziehbare Lösungswege aufzuzeigen, verlangt von den Lehrkräften ein hohes Maß an Einfühlungsvermögen in die jeweilige Lernsituation. Um einschätzen zu können, welche methodischen Schritte momentan wichtig und hilfreich erscheinen, ist eine gute Kenntnis der Schülerinnen und Schüler und der jeweiligen Lerngruppe, in der sie sich befinden, Erfahrung im Aktivitätsbereich und ein umfangreiches Methodenrepertoire erforderlich.

Methodenkompetenz umfasst dabei das Handwerkszeug einer Lehrkraft bis hin zur übergreifenden und aufeinander abgestimmten Planung des Unterrichts. Dabei geht es nicht nur um unterschiedliche Angebotsmöglichkeiten und Vorgehensweisen allein, sondern auch um sozialpädagogische (unterstützende) Angebote und spielpädagogische (lustbetonte) Arbeit. Methodische Kompetenz zielt darauf ab, Schülerinnen und Schülern die Erschließung von Wissensinhalten zu ermöglichen sowie das Arrangement eigener Problemlösestrategien mit denen anderer - z. B. beim Suchen von Problemlösungen - zu erleichtern.

Lehrende, die die Öffnung ihres Unterrichts ernst nehmen, finden sich verstärkt in der Rolle als Arrangeur, Lernbegleiter, Beobachter/Diagnostiker, Helfer und Berater, der

- Freiräume für offene Lernsituationen schafft,
- durch die Einrichtung und Gestaltung des Klassenzimmers eine Vorstrukturierung von Lernsituationen (z. B. Tagesplan, Stationenlernen u. a. m.) ermöglicht,
- geeignetes Lern- und Lehrmaterial bereitstellt und z. T. auch selbst herstellt,
- die erforderlichen Arbeitsweisen und sozialen Ordnungsformen mit den Schülerinnen und Schülern abstimmt und einübt,
- Lernprozesse verstärkt beobachtet, analysiert, dokumentiert und individuelle Förderpläne erstellt sowie prozessorientierte Hilfen/Hilfestellungen erteilt.

Sachliche Fragen mit Schülerinnen und Schülern zu klären, bedeutet für Lehrerinnen und Lehrer Kenntnisse und Wissensinhalte unterschiedlicher Lebensbereiche zu bearbeiten. Verknüpfungen und Vernetzungen von Teilgebieten mit anderen Thematiken und das Einbinden in globale Zusammenhänge spiegelt dabei die Lebenswirklichkeit wider. Um dies umsetzen

Sachkompetenz von Lehrkräften

zu können, benötigt die Lehrerin oder der Lehrer selbst ein gründliches und breites Wissen und Know-how. Damit ist nicht die universelle Kenntnis aller möglichen Inhalte und Einsichten gemeint, sondern vielmehr das Kennen der vielfältigen Auffächerungen eines Themenbereiches oder Sachgebietes. Die Erarbeitung von Fachwissen ist dabei eng verknüpft mit persönlichen Arbeitsweisen und methodischem Können.

6.2 Zusammenarbeit innerhalb der Schule

Schulen für Geistigbehinderte müssen lernfähige Organisationseinheiten sein. Ein sich so verstehendes Kollegium zeichnet sich daher aus durch eine

- wiederholte Analyse des Ist-Zustandes der Schule, die die einzelnen Klassen separat und innerhalb der Schulgemeinde berücksichtigt,
- bewusste Setzung gemeinsamer Zielvorgaben für eine Schule, die in den einzelnen Klassen eingeplant werden,
- gewollte Umsetzung dieser Ziele im Rahmen von Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung,
- Einleitung von Rückkopplungsprozessen (interner oder externer Evaluation) zur Feststellung, ob und in welchem Umfang die gemeinsamen Zielvorgaben insgesamt erreicht wurden.

Eine solche Vorgehensweise setzt den pädagogischen Grundkonsens aller voraus. Um diesen zu erreichen, ist sowohl über einzelne Schülerinnen und Schüler als auch über wesentliche Aktivitäten der Schule und der Klassen in entsprechenden Konferenzen miteinander nachzudenken. Zielgerichtete Erörterungen führen dabei zu verbindlichen Absprachen.

Teambildung innerhalb einer Klasse ist wünschenswert und bewirkt von Anfang an gemeinsame und aufeinander abgestimmte Inhalte und Handlungen. Dies betrifft im Wesentlichen Aufgabenstellungen, die die einzelne Klasse, die einzelne Arbeits- oder Lerngruppe berühren. Unterrichtliche und erzieherische Aufgaben werden deshalb im Team, d. h. in der Gruppe der betroffenen Lehrkräfte besprochen und umgesetzt.

Darüber hinaus sind aber Absprachen, Abmachungen, Einigun-

**Schule als lernfähige
Organisationseinheit**

Teambildung

Konferenzen

gen und Kompromisse mit den anderen Kolleginnen und Kollegen der Schule erforderlich, um die eigene Pädagogik offen und präsent zu halten und um ein Schulleben zu gestalten, das im kleinen und sicheren Rahmen einübt, was in der Gesellschaft nachher zum Tragen kommen soll. Dies erfolgt in Teil- und Gesamtkonferenzen. In diesen Diskussions- und Entscheidungsgremien können Lösungen und Vorgehensweisen gefunden werden, die Schülerinnen und Schülern helfen, sich selbst in einer sozial angemessenen Umgebung zu verwirklichen. Die vorgestellten Überlegungen können bei einer aktiven Auseinandersetzung zwischen den Kolleginnen und Kollegen einer Schule in einem gemeinsamen Umsetzungsprozess in die bisherige Unterrichtsarbeit eingebracht werden und so die Qualität der bisherigen Arbeit verbessern. Erleichtern kann diesen Prozess vor allem eine:

- Kollegiale Beratung und Supervision
- Schulinterne und regionale Fort- und Weiterbildung

Mit Blick auf die geforderte Öffnung von Schule zu ihrem Umfeld und auf eine zunehmende Öffnung von Unterricht muss sowohl eine verstärkte Vernetzung und Kooperation mit den anderen Unterstützungsinstitutionen und Selbsthilfe-gruppen im Feld als auch innerhalb des Kollegiums einer Schule Platz greifen. So können mögliche Konfliktbereiche aufgearbeitet und einvernehmliche Ziele verfolgt werden. Begleitende kollegiale Beratung/Supervision ist dabei eine Form der Praxisberatung, die als regelgeleiteter Beratungsprozess Konflikte und Probleme der beruflichen Interaktion aufarbeiten hilft. Gleichzeitig kann Supervision aber auch als kritisch angeleiteter Prozess der Selbstreflexion und der eigenen Professionalisierung dazu dienen, die Weiterentwicklung der eigenen Schule zu unterstützen.

Fortbildung und Weiterbildung - hier vor allem schulinterner und regionaler Art - sollen darüber hinaus neue Ansätze fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Erkenntnisse sowie eines handlungsbezogenen Unterrichts vermitteln, um eine noch bessere unterrichtspraktische Realisierung der einzelnen Lernbereiche und Themenfelder zu erleichtern. Darüber hinaus sollen verstärkt Angebote zu übergreifenden Themenfeldern, wie z. B. Qualitätsmanagement in Schule und Unterricht, interkulturelles Lernen, Gewalt/Fremden-feindlichkeit, neue Infor-

Kollegiale Beratung Supervision

Schulinterne und regionale Fort- und Weiterbildung

mations- und Kommunikations-technologien u. a. m. wahrgenommen werden. Die Schaffung eines Schulklimas, in dem die Lernkultur auf einer gemeinsam getragenen, d. h. solidarisch orientierten Grundhaltung basiert, steht im Vordergrund.

6.3 Kompetenzerfassung und Kompetenzbeurteilung

Pädagogische Arbeit zu optimieren ist die Hauptaufgabe an der Schule für Geistigbehinderte. Dies zeigt sich in erster Linie in der Erfassung und Beurteilung von persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die vorrangig vor einem interindividuellen Leistungsvergleich anzusetzen sind. Dazu sind transparente Kriterien notwendig, die es erlauben, die unterschiedlichen Kompetenzen individuell einzuschätzen und Entwicklungsprozesse zu begleiten. Im Vordergrund steht die einzelne Schülerin, der einzelne Schüler mit ihrem/seinem Können und den noch offenen Lernmöglichkeiten, nicht aber eine Stellung bzw. Rangfolge innerhalb einer Klasse oder anderen Vergleichsgruppe. Eine in diese Richtung orientierte Arbeit verlangt

- ein angemessenes förderdiagnostisches Vorgehen zur Ermittlung der individuellen Lernausgangslage zur Erstellung eines Förderplanes,
- ein strukturiertes und unterschiedliche Lernwege zulassendes Angebot von Lerninhalten, die innerhalb sozialer Bezüge mit zieldifferenten Anforderungen aufgearbeitet werden können,
- gemeinsame Reflexion über das in der jeweiligen Lernsituation beobachtete Verhalten und Können der Schülerinnen und Schüler.

Die Beurteilung der Ergebnisse erfolgt in Form einer Beschreibung, die den Schülerinnen und Schülern angemessen erläutert wird. Es erfolgt keine Bewertung nach dem sechsstufigen Notensystem und es werden keine Klassenarbeiten und sonstige schriftliche Überprüfungen gefordert. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Zeugnisse, in denen ihre Leistungen, ihr Verhalten und ihre Mitarbeit beschrieben werden gemäß den schulrechtlichen Bestimmungen des Saarlandes.

6.4 Schulprogramm und Schulprofil

Lehrkräfte stehen gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern „in der Zeit“. Probleme der Gesellschaft und private Schwierigkeiten wirken auf die schulische Arbeit ein. Unter-

Persönliche Leistung steht im Vordergrund

Beurteilung in beschreibender Form

Typische Problemstellungen unserer Zeit bestimmen die Arbeit in der Schule

richt, der den ganzen Menschen im Blick behält, muss dies beachten. Daher ist die Auseinandersetzung mit typischen Problemstellungen unserer Zeit eine zentrale und wichtige Aufgabe eines Kollegiums einer Schule. Beispiele aus diesem Problemfeld, die auch die allgemeine Didaktik beeinflussen, sind:

- Streit schlichten (im Schulalltag, in der Familie, in Gemeinschaften, zwischen Einzelnen)
- Friedliches Zusammenleben an verschiedenen Orten gestalten, unter Berücksichtigung der verschiedenen Kulturen und Nationalitäten
- Verantwortung übernehmen für die Umwelt
- Benachteiligungen aufheben
- Neue Technologien einschätzen lernen
- Zwischenmenschlichen Beziehungen Form geben

Das Eingebunden-Sein einer Schule in diesen Kontext verlangt nach einer Klärung im Kollegium der Schule. Eine Analyse muss sich in einem kontinuierlichen und ständig zu überprüfenden Prozess des kommunikativen Miteinanders vollziehen. Es ist unabdingbar, einen Konsens von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie der Eltern in den entscheidenden, die eigene Schule betreffenden Fragen herbeizuführen. Die gemeinsam verantwortete Zielrichtung, schriftlich fixiert und veröffentlicht, gibt einer Schule einen einmaligen Charakter und zeigt inhaltliche und pädagogische Ansätze des Schulprogramms und Schulprofils auf.

7. Zusammenarbeit mit anderen Institutionen

Die Schule ist integraler Bestandteil der Gesellschaft. Vor Ort ist sie eingebunden in bestehende politische, kulturelle, soziale und finanzielle Strukturen. Das Umfeld der einzelnen Schule macht spezifische und einzigartige Verantwortungsbereiche deutlich. Schülerinnen, Schüler, Eltern und Lehrkräfte wirken gemeinsam und bewirken Reaktionen, indem sie diese Voraussetzungen berücksichtigen und das Schulleben in dem Wohngebiet gestalten. Die Schule stellt sich so in die Öffentlichkeit und ermöglicht eine gesellschaftliche Einbindung, die durch Kooperation und Zusammenarbeit mit maßgebenden Institutionen und Behörden vertieft wird. Die Lehrkräfte können durch gezielte Darstellung der Notwendigkeit und der Wesensart der Schule für Geistigbehinderte zu Akzeptanz, Unterstützung und

**Kooperation mit
benachbarten Schulen und
wohnnortnahe Integration**

Innovation, die sowohl in die Schule hinein als auch nach außen wirkt, beitragen.

Die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben in Familie, Freizeit und Beruf setzt vielfältige Erfahrungen mit unterschiedlichen Personen voraus. Die Schule leistet in diesem Prozess einen wichtigen Beitrag, indem sie ihren Schülerinnen und Schülern zusammen mit benachbarten Schulen Kooperationsprojekte und -vorhaben anbietet, die die tägliche Unterrichtsarbeit erweitern und gegenseitiges Kennenlernen und beiderseitiges Verständnis fördern hilft. Wenn die Voraussetzungen geklärt sind, können daraus integrative Maßnahmen erwachsen wie z. B.:

- Partnerschaften und gemeinsame Veranstaltungen mit anderen Schularten
- Gemeinsame Unterrichtsgänge, Fahrten mit öffentlichen Verkehrsmitteln und Durchführung von Schulwanderungen sowie Schullandheimaufenthalten.

Viele Schülerinnen und Schüler leben in Internaten und Heimen. Diese familienergänzenden oder familienersetzenden Institutionen betreuen die Schülerinnen und Schüler der Schule für Geistigbehinderte vor und nach der Unterrichtszeit. Pädagogische Aktivitäten und Vorhaben der Schule wirken in das Internat/Heim und umgekehrt. Das Ernstnehmen des Erziehungsauftrages verlangt daher nach einer guten Zusammenarbeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Schule und Internat/Heim. Gemeinsame Besprechungen und ein guter Informationsfluss zwischen den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gewährleisten eine gemeinsame Unterstützung. So können für das Kind bzw. den Jugendlichen Freiräume, Angebote und Regelungen umfassend und abgestimmt gestaltet und eindeutig strukturiert werden.

Kooperation mit Internaten und/oder Heimen

Wichtig ist die Zusammenarbeit mit nachschulischen Einrichtungen, die für den weiteren Lebensweg der Schülerinnen und Schüler und die Eingliederung in die Berufswelt eine entscheidende Rolle spielen. Kontakte müssen dabei mit Werkstätten für Behinderte, Tagesförderstätten, Anbietern von Arbeitsassistenz, den Integrationsfachdiensten sowie mit geeigneten Betrieben des freien Arbeitsmarktes geknüpft werden. Dabei sind Betriebsbesichtigungen, -erkundungen und -praktika ebenso integraler Bestandteil wie das Kennen- und Nutzenlernen der Institutionen und öffentlichen Einrichtungen des jeweiligen

Kooperation mit der Arbeitswelt

Gemeinwesens.

Der Schule kommt auch die Aufgabe zu, in ihrer Region Kontakte zu Freizeitgruppen, Vereinen und Kirchengemeinden aufzubauen und zu pflegen, um es den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, an deren Aktivitäten und Angeboten teilnehmen zu können.

Vorbereitung auf Freizeit, Wohnen, Partnerschaft

Für jeden Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, der aus seinem Elternhaus herauswächst bzw. kein Elternhaus (mehr) hat, muss eine für ihn passende Wohnung in seinem Gemeinwesen gefunden werden. Je nach individuellen Bedürfnissen müssen angemessene, persönliche Assistenz-dienste eingefordert werden, so dass der Alltag eines Jeden dennoch in größtmöglicher Selbstständigkeit und Selbstverantwortung gelebt werden kann. An diesem Wohnort können dann Kontakte gepflegt und Freundschaften entwickelt werden, die ein Zusammenleben von allen – ob mit oder ohne Beeinträchtigung - erleichtern.

Solche Konzepte müssen mit Schülerinnen und Schülern im Unterricht behandelt und besprochen werden. Dabei sind die Themen ‚Partnerschaft‘ und ‚Sexualität‘ (vgl. VI.4.4 und VI.6.5) wesentliche Bestandteile der Vorbereitung auf das Leben in einer Wohnung einschließlich der Gestaltung der Freizeit. Gerade in diesen beiden Feldern Schülerinnen und Schüler zur Selbstverantwortung zu erziehen, bedeutet Achtung und ernst nehmen der Person des Kindes, Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen. Im Unterricht muss deshalb das Ziel verfolgt werden, solche Kompetenzen anzubahnen bzw. weiterzuentwickeln, die es den jungen Menschen erlauben, mit Spannungen und Harmonien umgehen zu können.

8. Struktur- und Organisationsentwicklung

Die Schule für Geistigbehinderte gliedert sich in vier Schulstufen: Unterstufe, Mittelstufe, Oberstufe und Werkstufe. Die Schülerinnen und Schüler durchlaufen alle Stufen und besuchen entsprechend ihrem Alter die Werkstufe. Während dieser Schulzeit sollen die Schülerinnen und Schüler die Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten kennen lernen und in Lerngruppen unterschiedlicher Zusammensetzung arbeiten können. Dadurch wird die Anpassungsfähigkeit an sich ständig verändernde soziale Bedingungen gefördert.

Die Lernangebote in den einzelnen Stufen orientieren sich am individuellen Entwicklungsstand und an den Kompetenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler bei der Formulierung altersgemäßer Lerninhalte. Die Inhalte der Aktivitätsbereiche sind mit ihren Lern- und Förderangeboten verbindlich, auch wenn sie nicht von allen Schülerinnen und Schülern auf dem gleichen Niveau erreicht werden können. Sie sollten deshalb - unter Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen und -ausgangslagen - im Schwierigkeitsgrad aufbauend angeboten werden. Bei der Bildung von Klassen und Lerngruppen sind die altersgemäßen Ansprüche, das individuelle Lernverhalten, die körperliche Entwicklung und das Sozialverhalten zu berücksichtigen. Dabei können Kinder und Jugendliche unterschiedlichen Alters und, wenn es pädagogisch sinnvoll erscheint, selbst unterschiedlicher Schulstufen gemeinsam in einer Klasse unterrichtet werden. Schülerinnen und Schüler sollen nicht auf Grund bestimmter Zuschreibungsmerkmale (wie z. B. hohe Förderbedürfnisse oder gleiches Syndrom etc.) auf Dauer in eigenen Klassen zusammengefasst werden. Allerdings können, um bestimmte Förderziele zu erreichen, homogene, Klassen übergreifende Fördergruppen gebildet werden.

Die Schule für Geistigbehinderte ist eine Schulform, die berufsvorbereitende Lernangebote im Rahmen einer besonderen Stufe, der Werkstufe, integriert. Sie setzt die Arbeit der vorausgegangenen Stufen fort und schafft eine Grundlage für eine spätere berufliche Tätigkeit in der Werkstatt für Behinderte, in der Tagesförderstätte oder, wenn möglich, in einem geeigneten Betrieb des ersten Arbeitsmarktes. Hierzu ist es erforderlich, dass sich die Schülerinnen und Schüler im Unterricht unterschiedliche Grundkenntnisse und Grundfertigkeiten sowie Schlüsselqualifikationen und eine

Werkstufe

angemessene Arbeitshaltung in mehreren Berufsfeldern - im Umgang mit den dort am häufigsten gebrauchten Materialien - aneignen. Darüber hinaus müssen solche Lernanlässe geschaffen werden, die es den Jugendlichen ermöglichen, sich mit den Anforderungen des Erwachsenenlebens - insbesondere Wohnen, Freizeit und Partnerschaft - auseinandersetzen zu können, um so auf die Bewältigung künftiger Lebens-situationen und eine eigenständige Lebensführung vorbereitet zu sein.

Die Schule für Geistigbehinderte wird im Saarland im Ganztagsbetrieb geführt (SchoG § 5 a). Dies bedeutet für die Schülerinnen und Schüler einerseits einen verlässlichen pädagogischen Betreuungszeitraum, andererseits aber auch eine dadurch bedingte kürzere Zeit für die Gestaltung der Freizeit. Für die Schule bedeutet es, dass diese Gegebenheiten im Unterricht und bei der Erziehung zu berücksichtigen sind. Der Ganztagsbetrieb ermöglicht eine Tagesstruktur, die die Bedürfnisse, die Lerngeschwindigkeit und Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Entspannungsphasen können auf Phasen der Lernanstrengung folgen und umgekehrt. Dadurch ist Variation und Abwechslung im Verlauf des Unterrichtstages gewährleistet. Lebensbedeutsame Lernsituationen können eher ohne großen Zeitdruck, bei Bedarf sogar mehrmals wiederholt, angewendet und erprobt werden. Gemeinsames Lernen und Leben ist deshalb oftmals entspannter und spielerischer möglich als in einer Halbtagschule. Die Unterrichtszeit, ausgedehnt auf den Nachmittag, bietet so einen erhöhten pädagogischen Spielraum, der zeitlich, räumlich und personell ausgestaltet werden kann. Schülerinnen und Schüler auf ein eigenständiges und selbstverantwortetes Leben vorzubereiten bleibt wichtigste Maxime.

Die Schule gewinnt durch die verlängerte Unterrichtszeit an Betreuungsmöglichkeiten. Gemäß dem Anspruch Bildung und Erziehung zu verbinden können dadurch verstärkt in der Schulzeit Angebote gesetzt werden, die Lernen in ganzheitlichen Lebensvollzügen ermöglichen. So kann beispielsweise die längere Unterrichtszeit dazu genutzt werden, Lernsequenzen zu wiederholen, um so Unterrichts-inhalte individuell und wiederholt zu vermitteln. Aber auch an Vor-kenntnisse anknüpfende und aufbauende Lernangebote, die tiefer oder weiterführend in eine Lernmaterie vordringen, können in dieser Zeit verwirklicht werden. Die Entscheidung, welches Angebot sinnvoll ist, orientiert sich sowohl an kognitiven als auch an sozial-emotionalen

Ganztageseinrichtung

Bedingungen.

Die Schülerinnen und Schüler können an Lern- und Lebensqualität in der Schule gewinnen. Die längere Unterrichtszeit bietet die Möglichkeit in einer bekannten, entspannten und pädagogisch sinnvoll genutzten Atmosphäre lebensbedeutsame Erfahrungen, Kenntnisse und Qualifikationen zu erwerben oder zu vertiefen. Zeit am Nachmittag kann so durch und für Schülerinnen und Schüler sowie mit ihnen kreativ und gewinnbringend gestaltet und zur Vorbereitung auf das Leben nach der Schulzeit genutzt werden.

Diese pädagogischen Überlegungen sollten berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schülern, die eine Ganztageseinrichtung besuchen, „freie“ Zeit verloren geht. Während der Unterrichtszeit am Nachmittag ist den Schülerinnen und Schülern der Schule für Geistigbehinderte ein Miteinander und Zusammensein mit anderen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen am Wohnort, in Vereinen oder aus anderen Lebenszusammenhängen nicht möglich. Für diese sozialen und zwischenmenschlichen Nachteile muss die Schule einen Ausgleich schaffen. Dies kann zum Beispiel auch durch Besuche anderer Einrichtungen, von Partnerklassen oder durch die Mitarbeit an außerschulischen Projekten am Nachmittag geschehen.

Erfolgt die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung in Schulen der Regelform, gelten grundsätzlich die Organisationsformen der entsprechenden Schularten. Berufsorientierende und berufsvorbereitende Angebote müssen in anderen Organisationsformen und in Zusammenarbeit mit anderen Schularten und Institutionen durchgeführt werden. Grundsätzlich erfolgt in Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I die Förderung nicht in Ganztagsform, es sei denn, es besteht ein besonderes Angebot.

**Förderung außerhalb
von Ganztageseinrichtungen**

V Aspekte schulischen Lernens

Unterrichtsprinzipien und Regeln des Schulalltags haben allgemeine Gültigkeit in allen Situationen. Dabei sind sie aber situativ und individuell unterschiedlich ausgeprägt. In der Folge werden Unterrichtsprinzipien dargestellt. Diese isolierte Betrachtung entspricht nicht dem tatsächlichen Lernen von Schülerinnen und Schülern. Im Erleben und Lernen des Kindes sind verschiedene Bereiche (Handlung, Bewegung, Wahrnehmung, Kommunikation und soziale und kognitive Orientierung) stets in unterschiedlichem Ausmaß gegenwärtig und werden miteinander verbunden. Analog wird diese Tatsache in eine Forderung für die Gestaltung des Unterrichts von Kindern und Jugendlichen mit ganzheitlichem Förderbedarf umgesetzt. Die Trennung in der nachfolgenden Darstellung ist allein durch Aspekte der Darstellbarkeit bedingt und hebt nicht den Anspruch auf ganzheitliche Förderung durch Beachtung aller Teilaspekte auf.

Handlungen werden in für Schülerinnen und Schüler sinnvolle Lebenssituationen und somit Lernsituationen eingebettet. Die Sinnhaftigkeit von Handlungen ist immer eine persönliche, individuelle Erfahrung. Sinn oder Bedeutung entsteht jeweils beim einzelnen Kind in dessen jeweiliger Lebens- und Lernsituation und ist individuelle Grundlage für Handlungen. Inhaltliche Orientierungen müssen deshalb vorrangig aus den Interessenlagen, den Bedürfnissen und Wünschen der Schülerinnen und Schüler entwickelt werden. Der Begriff der Handlung umfasst alle auf der persönlichen Sinnhaftigkeit basierenden Äußerungen und schließt daher auch basale und scheinbar wenig komplexe Vorgänge ein. Wenn Handlung in diesem Sinne verstanden wird, ist sie nicht an Vorbedingungen geknüpft. Handlung ist gleichzeitig abzugrenzen von „Hantieren“ oder bloßem Aktionismus, denn sie ist vielmehr zielgerichtet, strukturiert und schließt auch die Reflexion der eigenen Tätigkeit mit ein. Maßgeblich durch diese Bestimmungsmerkmale von Handlungen können Entwicklungsprozesse beim Kind angeregt werden. Handlungsorientierung wird im Unterricht erkennbar durch sinnhafte, vorbereitete, strukturierte und ausgewertete Lernsituationen.

Die Beachtung dieses Prinzips berücksichtigt die Körperlichkeit des Menschen und daraus resultierende Bewegungsbe-

**Prinzip der
Handlungsorientierung**

**Prinzip der
Bewegungsorientierung**

dürfnisse. Sinnvolles Tun erfolgt im aktiv und passiv bewegten Umgang mit der Umwelt. In der Bewegung kann die Umwelt mit den Sinnen erfahren werden (Sensomotorik). Wahrnehmung und Motorik stehen dabei in einem engen Zusammenhang. Bei Beachtung dieses Prinzips können positive Wechselwirkungen entstehen. Bewegung erleichtert wiederum die Wahrnehmung von Umwelt. Durch Bewegung entstehen Auswirkungen bei den Schülerinnen und Schülern im sozialen, emotionalen, motivationalen und motorischen Bereich. An Bewegung orientierter Unterricht wird zum „bewegten“ Unterricht.

Die Verarbeitung von Sinneseindrücken stützt sich auf gemachte Wahrnehmungen. Wahrnehmung und Interesse (Sinnhaftigkeit/Bedeutung) sind nicht voneinander zu trennen. Wahrnehmung führt zur differenzierten Erfassung der Umwelt. Eine umfängliche Ermittlung der Ausgangslage mit entsprechend ausgewählten Angeboten von qualitativen Erhebungsverfahren ist hierbei unabdingbar. Wahrnehmungsangebote sind unter dem Aspekt der Bedeutsamkeit für die jeweilige Lebenssituation in ein gesamtpersönliches Konzept einzubetten.

Menschen bedürfen der Verständigung, des Austauschs, der Kommunikation. Kommunikation ist ein voraussetzungsloser Vorgang und auf basalen Ebenen (Herzschlag, Rhythmus, Atmung) bereits möglich. Kommunikation meint in diesem Sinne nicht nur sprachliche Verständigung, sondern auch intentionalen Zeichengebrauch, Gestik, Mimik, Gebärden, Bilder, Symbole und schließlich auch Sprache. Kommunikation ist eine Bedingung für das Erschließen, Ordnen und Begreifen der Umwelt. Unterrichtliche Situationen erfordern immer kommunikative Orientierung. Kommunikation wird zu einer zentralen Größe für Unterricht und Entwicklung. Deshalb fordert kommunikative Orientierung Maßnahmen der Differenzierung im Unterricht, sie wird gleichsam zum Differenzierungsprinzip.

Menschen sind in der Welt. Ziel der sozialen Erziehung ist die Gestaltung der Beziehungen von Menschen untereinander. Im Unterricht werden Möglichkeiten gemeinsamer Aktivitäten und Handlungsmöglichkeiten gesucht. Beziehungen werden im Sinne von Gleichheit und Gegenseitigkeit gestaltet. Schule räumt der Werteerziehung (z. B. Solidarität, Kooperation, Mitmenschlichkeit) einen hohen Stellenwert ein. Im Schulall-

Prinzip der Wahrnehmungsorientierung

Kommunikative Orientierung

Soziale Orientierung

tag werden Aspekte dieser Werte wie z. B. Umgangsformen, gemeinsame Regeln, verlässliche Tagesabläufe von allen Beteiligten gelebt. Schule als sozialer Ort ermöglicht die Teilhabe an Gemeinschaft vor Ort.

Unterricht strebt die Entwicklung der Denkfähigkeit von Schülerinnen und Schülern an. Denken zeichnet sich aus durch Aspekte wie Merkfähigkeit, Problemlöseverhalten, Begriffsanwendung, Erkennen von Zusammenhängen, Erstellen von Handlungsplänen und Kreativität. Denkentwicklung kann ein Ergebnis des Zusammenwirkens verschiedener Unterrichtsprinzipien sein, denn Denken stellt in diesem Verständnis die Verinnerlichung von Handlungen dar. So verstandene Denkentwicklung steht zugleich in ständiger Wechselwirkung zu den nachfolgend aufgeführten Prinzipien und kann nicht losgelöst von ihnen gefördert werden. Denkentwicklung bei Schülerinnen und Schülern mit ganzheitlichem Förderbedarf ist hierbei kein isolierter Vorgang, sondern ein auf die Integration und individuelle Beachtung aller Unterrichtsprinzipien angewiesener Prozess.

Schülerinnen und Schüler besitzen individuell verschiedene Zugänge zu Lerninhalten. Die Beschränkung auf eine einzige Methode wird daher immer mit den Interessen einzelner Kinder unvereinbar bleiben. Deshalb gilt nicht nur das Prinzip der Freiheit der Methodenwahl unter pädagogischen Gesichtspunkten, sondern sogar die Verpflichtung zur Vielfalt der Methoden, um allen Kindern gleichermaßen ihren eigenen Lernweg erschließen zu helfen.

Ausgehend von der anthropologischen Grundannahme, dass die Schülerin/der Schüler Subjekt der eigenen Lernprozesse ist, ergibt sich die Notwendigkeit offener Unterrichtsformen. Lernen kann nur der Lernende selbst, folglich kann es Lernen nur als Selbsttätigkeit geben. Lernprozesse, die Anpassung an neue Lernniveaus, werden immer vom Lernenden selbst vollzogen. Es wird Vertrauen in die Fähigkeiten jedes Menschen zur Eigenaktivität und in die Entfaltung selbst-aktivierender Kräfte gesetzt.

Unterricht in diesem Sinne steht in der Tradition reformpädagogischer Bemühungen von Vertretern wie Dewey, Montessori, Freinet, Petersen u. a.

Kognitive Orientierung

Methodenvielfalt

Selbsttätigkeit/ selbst gesteuertes Lernen

Im Konzept des selbst gesteuerten Lernens besteht Offenheit für die Verschiedenheit von Menschen (jeder lernt anders, jeder findet seinen Lernweg u. a. m.). Bestimmungsmerkmale sind u. a. Selbsttätigkeit, Aufhebung der Vergleichbarkeit, Entwicklung von Entscheidungsfähigkeit, materialgeleitetes Lernen, Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen und schließlich Entwickeln von Freude, Zutrauen, Selbstständigkeit, Vorlieben und Interessen.

Offenheit

Die dialogische Sichtweise selbst gesteuerten Lernens bewirkt ein verändertes Rollenverständnis. Stichworte sind:

Dialogische Sichtweise

- Durch die Lernumwelt zum Lernen einladen
- Material auswählen, entwickeln, einschätzen, variieren, erweitern
- Beobachten
- Warten können
- Zeit für Entwicklung lassen
- Lernentwicklung dokumentieren
- Anregen, individuell beraten
- Helfen
- Verantwortung verlagern auf selbstständige Lernprozesse
- Eigenproduktion wertschätzen
- Die Ideen von Kindern und Jugendlichen ernst nehmen
- Lernvielfalt ermöglichen und ertragen
- Stützende Strukturen/Hilfsangebote bereitstellen
- Klare organisatorische Arrangements treffen
- Freude am Können bestärken
- Lernsituationen gemeinsam planen und reflektieren
- Lehrpläne als Lernpläne verstehen
- Aus Fragen und Fehlern Denkwege erschließen
- Lern- und Verhaltensmodelle anbieten
- Regeln gemeinsam erarbeiten

Die Formen des Umgangs verändern sich, wenn eine Vielfalt des Miteinanderarbeitens praktiziert wird. Die Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander gewinnen an Bedeutung. Die Lehrkraft kann zunehmend in den Hintergrund treten. In natürlichen Lernsituationen wird die Notwendigkeit der Absprache und Konfliktbewältigung erfahren. Die Entfaltung der dem offenen Unterricht innewohnenden Möglichkeiten zur Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler

Zusammenarbeit

(Treffen von Entscheidungen, Aufbau einer Arbeitshaltung, Entwickeln einer realistischen Selbsteinschätzung, aktiv sein auch ohne Lehrerinnen und Lehrer usw.) ist ein Prozess, der Zeit braucht. Das Mitgestalten dieser Voraussetzungen durch die Lehrkräfte trägt mit zu einer gelingenden Praxis des offenen Unterrichts bei und stärkt eine positive Einstellung zu dieser Form des Unterrichts durch zunehmende Erfahrung. Dabei wächst auch die Sensibilität für das jeweils mögliche Maß an Selbstbestimmung für Interessensbekundungen auch nichtsprechender Kinder und Jugendlicher sowie für Ideen für notwendige Materialien, die es auch so genannten verhaltensschwierigen und schwerst-behinderten Menschen ermöglichen, an einer Sache zu lernen, die sie wirklich interessiert.

Als Formen offenen Unterrichts sind z. B. der Projekt- oder projektorientierte Unterricht, Freiarbeit, Wochenplanarbeit, Werkstattunterricht oder Stationenlernen bekannt. Die Wahl der Unterrichtsform und die methodische Ausprägung hängen von den Schülerinnen und Schülern, den Lehrkräften und den konkreten Gegebenheiten der Schule ab. Die in der Literatur beschriebenen Modelle und Erfahrungsberichte sind als Anregung zur Findung des eigenen Weges zu gebrauchen. Werden Unterrichtsformen als Rezepte missverstanden, verlieren sie ihr wesentliches Merkmal, die Prozesshaftigkeit.

Der Prozess der Entwicklung des Kindes wird durch Anstöße sowohl eher pädagogischer als auch eher therapeutischer Natur beeinflusst. So, wie Methoden der Pädagogik dem Konzept der handlungsorientierten Didaktik entsprechen müssen, gilt dies auch für therapeutische Angebote. Pädagogische Sichtweisen stehen im Vordergrund. Auch eine therapeutische Situation ist eine Situation, in der die handelnden Personen, also auch die Schülerinnen und Schüler, für ihr jeweils eigenes Lernen verantwortlich sind. Pädagogen und Therapeuten sind dabei nicht allein auf gegenseitige Information angewiesen. Therapeutische Konzepte können zu Teilen in die schulische Arbeit integriert werden. Um größtmögliche Wirkung für die Entwicklung des Kindes zu zeigen, müssen pädagogische und therapeutische Maßnahmen miteinander verzahnt werden. Wo immer möglich sind dabei therapeutische Aspekte kompetent in sinnhaften Unterrichtssituationen einzubinden. Auch Therapie wird dabei als ein kommunikativer Prozess begriffen, in dem die Lernenden Akteure ihrer eigenen Entwicklung bleiben. Einzelne Teile oder Elemente, einzelne Maßnahmen sind

Formen des offenen Unterrichts

Integration von Förderansätzen

aus der Therapie zu entnehmen und im Unterricht zu verwenden.

Menschen sind verschieden. Es ist die Aufgabe der Lehrerin und des Lehrers, die Individuallage jeder Schülerin und jedes Schülers zu erkennen und durch entsprechend differenzierte Angebote zu berücksichtigen. Unterricht muss deshalb unter dem Aspekt der Individualisierung und Differenzierung erfolgen sowie auf der Grundlage des Lehrplans durch Arbeitspläne für die Unterrichtsvorhaben strukturiert werden. Die Einbettung des Kindes in ein gesellschaftliches Umfeld mit seinen Anforderungen bedingt die Notwendigkeit einer umfassenden förderdiagnostischen Lernbegleitung. Grundlage hierfür sind individuelle Förderpläne, die alle für die Entwicklung des Kindes wichtigen Dimensionen berücksichtigen. Förderpläne zielen auf Kompetenzentwicklung und sind daher auch leistungsorientiert. Förderplanung entsteht auf Grundlage der Verständigung aller Beteiligten. Aus einer individuellen und differenzierten Förderplanung bedingt sich auch die Forderung nach entsprechend differenzierten Medien. Für alle gewählten Arbeits- und Lernmittel gelten grundsätzliche Anforderungen wie Beachtung der Abstraktionsebenen (enaktiv, ikonisch und symbolisch), subjektive Durchdringung und ökonomischer Umgang. Sie sind häufig nach besonderen individuellen Gesichtspunkten selbst herzustellen.

Förderplanung

Medien jeglicher Form dienen als Lehr-, Lern-, Arbeits- und Übungsmittel. Gemeint ist die gesamte Palette möglicher Medien von der Sprache über Anschauungsobjekte bis hin zum Arbeitsblatt. Sie sind im Unterricht der Schule für Geistigbehinderte eindeutig zu begründen. Eine Abstimmung auf die Förderbedürfnisse und –notwendigkeiten, die Interessen der Schülerinnen und Schüler, den Lerninhalt und die Lernziele muss jederzeit erfolgen. Bei der Auswahl von Medien für die Hand der Schülerin oder des Schülers sind folgende Kriterien zu berücksichtigen:

Medien

- Medien sollen dabei helfen, Schwierigkeiten zu isolieren. Das angebotene Material versucht dabei in der Regel verschiedene Kompetenzbereiche anzusprechen und besitzt eine klare Aufgabenstellung.
- Medien sollen durch unterschiedliche Schwierigkeitsgrade aufbauende Strukturen ermöglichen. Durch einen fach- und

sachlogischen Aufbau können Medien auf das sich jeweilig verändernde Förderbedürfnis abgestimmt werden.

- Die Wiederholbarkeit der Beschäftigung ist Voraussetzung für ein immer besseres Erlernen einzelner Strukturen.
- Selbstkontrollmöglichkeiten verlagern die Verantwortlichkeit für den Lernerfolg stärker auf die Schülerinnen und Schüler und können stärker als die Lehrerkontrolle motivieren.
- Zum intensiven und sinnvollen Einsatz von Medien trägt weiter die Berücksichtigung von Faktoren wie Haltbarkeit, Präsentationsmöglichkeit, unterschiedliche Materialbeschaffenheit (passende Werkstoffe) und ästhetisch ansprechende Gestaltung bei.

Grundsätzlich werden folgende Anforderungen an den Einsatz von Medien an der Schule für Geistigbehinderte gestellt:

- Medien sollen realitätsbezogen sein, nicht abstrakt
- Medien sollen so viele Sinnesbereiche wie möglich ansprechen, um sich dem Gesichtspunkt der Ganzheitlichkeit anzunähern
- Medien dürfen die Schülerinnen und Schüler weder über- noch unterfordern
- Medien dienen der inneren Differenzierung
- Medien sind in einer Mediothek zu sammeln (Ökonomie)

Medialer Unterricht darf nicht als Einwegkommunikation ausgerichtet sein. Es muss nach einer Vorbereitungs- und der sich anschließenden medialen Phase zu einer Dialogphase kommen, in der Schülerinnen und Schüler und die Lehrkräfte das Gesehene, Gehörte, Erlebte gemeinsam verarbeiten. Damit die Aufnahme und Verarbeitung der Information gelingt, muss die Abstraktionsstufe des Mediums dem Entwicklungsstand der Schülerin oder des Schülers entsprechen. Bei nicht entsprechender Abstraktionsstufe kommen die beabsichtigten Aneignungsprozesse nicht zu Stande.

Gesamtunterrichtliche Arbeitsweisen sind Unterrichtsprinzip. Ort der Förderung ist der Gesamtunterricht. Der Klassenverband ist der soziale Rahmen für Lernerfahrungen. Im Mittelpunkt steht ein gemeinsames thematisches Vorhaben, an dem die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen und Interessen arbeiten. Diese Organisationsform stellt den Regelfall dar, da sie soziale Aspekte im besonderen Maße berücksichtigt und darüber hinaus die Zu-

Organisationsformen

sammenarbeit der Lehrkräfte hier besonders effektiv sein kann. Gleichzeitig können sich aber auch andere Bezugsgruppen (z. B. Arbeitsgemeinschaften, nach besonderen förder-diagnostischen Gesichtspunkten entstandene Gruppen, ...) bilden, die sich am gesamtunterrichtlichen Vorgehen orientieren.

Heterogenität bedingt eine Vielfalt der Organisationsformen, wobei die Auswahl durch die jeweiligen Bedingungen und Erfordernisse der Förderung bestimmt wird. Es ist dabei zu prüfen, ob die angestrebten Inhalte nicht auch im Rahmen des Gesamtunterrichts durch innere Differenzierung angeboten werden können.

Einzelarbeit und Einzelförderung sind auf Teilaspekte unterrichtlicher Arbeit beschränkt. Der zeitliche Umfang ist entsprechend den Bedürfnissen des Kindes oder Jugendlichen so gering wie möglich zu halten. Sie sind inhaltlich auf die gesamtunterrichtliche Arbeit bezogen. Maßnahmen der inneren Differenzierung sind einer äußeren Differenzierung vorzuziehen.

VI Literatur

- Ackermann, E.:** Mit Kindern Schule machen. Zürich 1995
- Badegruber, B.:** Offenes Lernen in 28 Schritten. Linz 1996
- Bildungskommission NRW:** Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied 1995
- Cohn, R.:** Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule. Stuttgart 1995
- Eickhorst, A.:** Selbsttätigkeit im Unterricht. München 1998
- Fornefeld, B.:** Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik. München 2000
- Gröschke, D.:** Praxiskonzepte der Heilpädagogik. München 1997
- Haeblerlin, U.:** Heilpädagogik als wertgeleitete Wissenschaft. Bern 1996
- Hegele, I.:** Lernziel: Stationenarbeit. Weinheim 1996
- Heinen, N./Lamers, W. (Hrsg.):** Geistigbehindertenpädagogik als Begegnung. Düsseldorf 2000
- Heitkämper, P. (Hrsg.):** Mehr Lust auf Schule. Paderborn 1995
- Huscke, P./Mangelsdorf, M.:** Wochenplanunterricht. Weinheim 1993
- Kautter/Klein/Laupheimer/Wiegand:** Das Kind als Akteur seiner Entwicklung. Heidelberg 1988
- Klafki, W.:** „Schlüsselprobleme“ als thematische Dimension einer zukunftsbezogenen „Allgemeinbildung - 12 Thesen. In: Die Deutsche Schule. Beiheft 1995, S. 9 – 14
- Köhnen, M.:** Freiarbeit macht Spaß. Dortmund 1997
- Köhnen, M./Roos, E.:** Vorhabenorientierte Freiarbeit. Dortmund 1999
- Konrad, K./Traub, S.:** Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis. München 1999
- Lamers, W. (Hrsg.):** Computer- und Informationstechnologie – Geistigbehinderten-pädagogische Perspektiven. Düsseldorf 1999
- Lernen Konkret:** Offener Unterricht. Heft 4, S. 11 – 28. Regensburg 1997
- Mühl, H.:** Einführung in die Schulpädagogik bei geistiger Behinderung. Oldenburg 1997
- Raeggel, M./Sachmann, Ch.:** Freiarbeit mit Geistigbehinderten. Dortmund 1997
- Rolff/Buren/Lindau-Bank/Müller:** Manual Schulentwicklung. Weinheim 1999
- Schulte-Peschel, D./Tödter, R.:** Einladung zum Lernen. Dortmund 1996
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.):**
- Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1994
 - Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Bonn 1998
- Speck, O.:** System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. München 1998
- Strasser, U.:** Wahrnehmen - Verstehen - Handeln. Förderdiagnostik für Menschen mit einer geistigen Behinderung. Luzern 1997
- Straßmaier, W.:** Didaktik für den Unterricht mit geistigbehinderten Schülern. München 1997
- Sturny-Bossart, G./Fröhlich, A./Büchner, C.:** Zukunft Heilpädagogik. Luzern 1999
- von Hentig, H.:** Bildung. München 1996
- von Hentig, H.:** Die Schule neu denken. München 1993
- Wagner, M.:** Menschen mit geistiger Behinderung - Gestalter ihrer Welt. Bad Heilbrunn 2000
- Wallrabenstein, W.:** Offene Schule - Offener Unterricht. Hamburg 1995

VII.1

Einführung - Hinweise für Benutzerinnen und Benutzer

Einführung - Hinweise für Benutzerinnen und Benutzer

Der Begriff ‚Aktivitätsbereich‘ wurde gewählt, um den Blick auf das Handeln des Schülers (als Akteur seiner Entwicklung) zu lenken. Er umfasst auch Empfindungsaktivitäten wie schauen, lauschen, genießen, fühlen, nachsinnen Es ist schwierig, diese in den einzelnen Aktivitätsbereichen in einem angemessenen Umfang zu beschreiben. Sie haben jedoch einen sehr hohen Stellenwert für die Lern- und Lebensqualität; Raum und Zeit ist dafür vorzusehen.

Weder der Umfang noch die Reihenfolge der einzelnen Aktivitätsbereiche bedeuten eine Wertigkeit oder Hierarchisierung, die Anordnung wurde alphabetisch vorgenommen. Es wurde versucht, für heranwachsende Menschen bedeutsame Aspekte zusammenzutragen. Die Aufschlüsselung in Bereiche ist als eine künstliche Zerlegung einer Ganzheit zu sehen, die einer übersichtlichen Darstellung dient. Die aufgeführten Aktivitätsbereiche sind eng miteinander verflochten und ergänzen sich gegenseitig; ein Lernthema berührt immer verschiedene Bereiche. Dies bedingt, dass der Lehrplan keine unmittelbare Handlungsanweisung sein kann.

Die Ausführungen in den Aktivitätsbereichen verstehen sich als Planungsgrundlage für die Benutzerin/den Benutzer, im Idealfall für das Team. Es bleibt die Aufgabe beider, den Leitideen in der Umsetzung des Lehrplans im Hinblick auf die eigenen Schüler konkrete Gestalt zu geben. Als Arbeitshilfe dient das Vernetzungszeichen, das Zusammenhänge und Verknüpfungen ausweist.

Die einzelnen Aktivitätsbereiche zeigen keine einheitliche Darstellungsweise auf. Die Vielfalt ist beabsichtigt, spiegelt unterschiedliche Zugangsweisen der Autorentams und soll den Bausteinkarakter deutlich machen.

Konkrete Unterrichtsbeispiele sind fiktiv und nur als Anregungen zu verstehen, da jede Realisierung im Hinblick auf konkrete Schüler- und Lehrerpersönlichkeiten erwachsen muss.

Die Bereiche haben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit, im Gegenteil - sie sind fragmentarisch und bedürfen der Ergänzung durch jede Schule. Gefordert ist die Weiterentwicklung des vorliegenden Lehrplans zu einem schulspezifischen Lehrplan, der vor allem die Umsetzung in individuelle Förderpläne erleichtert.

Symbolisiert (vgl. unten stehende Symbole) wird die Unvollstän-

**Begriff
Aktivitätsbereich**

**Verzicht auf
Hierarchisierung**

**Lehrplan als
Planungsgrundlage**

digkeit durch Leerstellen, Anregungsbausteine. Baustellen und leere Textkassen sollen zum Weiterdenken, Weiterschreiben im Hinblick auf die eigenen Schüler auffordern.

Womöglich haben Aktivitätsbereiche einen vergleichbaren logischen Aufbau. Anliegen ist, Entwicklungsschritte, die aufeinander aufbauen, in ihrer Reihenfolge darzustellen, um die unterrichtliche Orientierung zu erleichtern. Diese idealtypischen Ausführungen sollen nicht darüber hinwegtäuschen, dass Entwicklung häufig nicht regelhaft voranschreitet. Entwicklung umfasst außerdem Verbleiben und Rückgreifen.


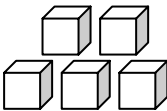







Der Lehrplan ist gleichzeitig verbindlich und offen. Für die Gestaltungsarbeit der Lehrkräfte ist der Lehrplan eine verbindliche Grundlage, die auf die Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler eingehen muss und somit eine Offenheit bei der Formulierung von individuellen Lernangeboten erforderlich macht.

**Offenheit und
Verbindlichkeit**

Die Auseinandersetzung mit dem Lehrplan ist als Prozess zu sehen. Die vorliegenden Ausführungen sind Ergebnis eines lebhaften Gedankenaustausches von Menschen, die sich in einer Kommission zusammengefunden haben. Sie können nur eine ‚Momentaufnahme‘ von Schule sein, die die gleichen Personen im Laufe der Jahre vielleicht anders gestalten würden. Lehrplanarbeit spiegelt immer auch den Stand der Forschung und Praxis und bedarf der ständigen Weiterentwicklung.

Prozessorientierung

In den Aktivitätsbereichen werden eine Reihe von Symbolen verwendet. Diese werden im Folgenden aufgeführt und erläutert:

	Verknüpfungszeichen		Anregungsbausteine: Hinweise auf Konzepte oder Fundstellen
	Sozialkompetenz		Vorsicht Baustelle: Praxisbeispiele
	Personalkompetenz		
	Sachkompetenz		
	Methodenkompetenz		
	theoretische Literatur		
	praktische Literatur		

VII.2

Aktivitätsbereich

Arbeit und Beruf

Inhaltsverzeichnis	Seite
2.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	57
2.2 Grundlagen für Arbeit und Produktion	59
2.2.1 Allgemeine Kenntnisse über Arbeit erwerben	59
2.2.2 Zusammenhang zwischen Arbeit und Wirtschaft kennen	59
2.2.3 Persönlichen Bezug zur Arbeit entwickeln	60
2.2.4 Angemessenes Verhalten gegenüber Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern	61
2.2.5 Mit Schwierigkeiten am Arbeitsplatz zurecht kommen	61
2.2.6 Zur Sicherheit am Arbeitsplatz beitragen	62
2.3 Arbeits- und Produktionsformen	63
2.3.1 Allein und in der Gruppe arbeiten	63
2.3.2 Einzelstücke anfertigen	63
2.3.3 Produkte in Serie herstellen	63
2.3.4 In der Fließfertigung tätig sein	64
2.3.5 An Maschinen arbeiten	64
2.3.6 Mit Computer und computergesteuerten Maschinen umgehen	65
2.3.7 Planung, Fertigung und Verkauf unter wirtschaftlichem Aspekt	66
2.4 Arbeiten aus dem Bereich Handwerk und Technik	67
2.4.1 Mit Holz arbeiten	67
2.4.2 Mit Metall arbeiten	70
2.4.3 Mit Textilien arbeiten	72
2.4.4 Mit Leder arbeiten	75
2.4.5 Mit Papier arbeiten	76
2.4.6 Mit Kunststoff arbeiten	79
2.4.7 Renovierungs- und Bautätigkeiten, Hausmeistertätigkeiten	80
2.4.8 Im Garten arbeiten	82
2.4.9 Mit Ton arbeiten	83
2.5 Arbeiten aus dem Bereich der Industrie	84
2.5.1 Zusammenbauen und montieren	84
2.5.2 Ordnen und sortieren	84
2.5.3 Verpacken und versenden	85
2.6 Betriebserkundungen und Betriebspraktika	85
2.6.1 Vorbereitung	85
2.6.2 Durchführung	86
2.6.3 Nachbereitung	87
2.7 Literatur	87

2.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Das Recht auf eine berufliche Vorbereitung leitet sich aus dem Anspruch der Schülerinnen und Schüler auf berufliche Arbeit, die mit zu ihrer Selbstverwirklichung beitragen kann, ab. Die berufliche Grundbildung, die das Bindeglied zwischen Schule und Arbeitswelt darstellt, findet in der Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte statt. Neben der allgemeinen Bildung und der Freizeit-erziehung, einschließlich der Bereiche Wohnen, Partnerschaft, Öffentlichkeit, nimmt die berufliche Grundbildung in der Werkstufe den größten Umfang ein. Ansätze und Grundlagen (Kompetenzen) für eine spätere berufliche Tätigkeit oder für eine Beschäftigung werden jedoch nicht allein in der Werkstufe geschaffen, sondern schon in den anderen Stufen grundgelegt. Dies geschieht aber nicht nur im Sinne einer Hinführung zur Arbeit einer konkret aufnehmenden Werkstatt für Behinderte, sondern auch mit Blick auf individuelle Lernmöglichkeiten des Einzelnen und die Anforderungen zeitgemäßer Arbeitsanforderungen.

Durch die Tätigkeit und den Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Gegenständen sollen grundlegende Fertigkeiten in den Bereichen Handwerk und Technik, Industrie und Dienstleistungen erworben werden, die auf ein Arbeitsleben bzw. auf eine berufliche Ausbildung vorbereiten. Der Umgang mit Materialien und Werkzeugen sollte in Lehrgängen oder während eines Projektes vermittelt werden, wobei in den Phasen Entscheidung/Zielfindung, Planung, Durchführung und Auswertung, die Schülerinnen und Schüler zu einer ihren Möglichkeiten entsprechenden Selbstständigkeit angeleitet werden. Daher sind Lernangebote, die die Personal-, Sozial- und Methodenkompetenz fördern, unerlässlich. Daneben gilt die Aufmerksamkeit ebenso der Arbeit in der freien Wirtschaft wie in einer Tagesförderstätte.

Neuere Unterstützungsangebote bei der Platzierung von Abschluss Schülerinnen und -schülern der Schule für Geistigbehinderte, wie sie durch Integrationsfachdienste und Arbeitsassistenzen im Zusammenhang mit Integrationsfirmen und unterstützter Beschäftigung entwickelt werden, sollen mit Blick auf eine Beratung bei der weitergehenden Berufs- und Lebenswegplanung dieser Schüler berücksichtigt werden. Grundlegende Veränderungen der modernen Industriegesellschaft in den letzten Jahren machen neue Überlegungen für eine Weiterentwicklung der Vorbereitung auf Arbeit und Beruf in der Schule für Geistigbehinderte notwendig. Dieser Aktivitätsbereich muss auf der Höhe des technologischen Fortschritts angesiedelt sein und moderne Produktionsweisen berücksichtigen, die je nach individueller Lage für die Schülerinnen und Schüler umsetzbar sind. Dazu ist z. Z. die Arbeit an computergesteuerten Maschinen als neueste Entwicklungen im Bereich der Informationstechnologie zu zählen.

Einen wichtigen Bestandteil der Vorbereitung auf das künftige Arbeitsleben stellen Betriebserkundungen und -praktika dar, die im Rahmen einer engen Zusammenarbeit mit der betreffenden Werkstatt für Behinderte, Tagesförderstätte oder mit den örtlichen Betrieben der freien Wirtschaft durchgeführt werden. Hier sollen auch erste Erfahrungen im Bereich der Dienstleistungen ermöglicht werden.

Die in den Aktivitätsfeldern aufgeführten Aktivitäten stellen ein vielfältiges Angebot vor, aus dem entsprechend der individuellen Möglichkeiten und Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie dem Konzept der betreffenden Schule eine Auswahl getroffen werden kann. Diese sollte sich an den Anforderungen von Arbeit und Beruf der aktuellen Arbeitswelt und zudem an der sich ständig

ändernden Schülerschaft orientieren. Wiederholtes Hinterfragen und Anpassen an die sich verändernde Schülerschaft ist unerlässlich.

Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit schwersten Beeinträchtigungen in der Schule für Geistigbehinderte hat in den letzten Jahren zugenommen, die Heterogenität der Schülerschaft ist größer geworden. Eine adäquate Förderung für diese Schülerinnen und Schüler muss deshalb im Hinblick auf eine sinnvolle Beschäftigung/Tätigkeit/Arbeit in der nachschulischen Zeit intensiver als bisher bedacht und ausgestaltet werden. Dies erfordert neue fachliche und inhaltliche Zielsetzungen, Methoden und arbeitspädagogische Schwerpunkte, die speziell auf diese Schülerpopulation, die dauerhaft nicht in der Lage sein wird, ein Mindestmaß an wirtschaftlich verwertbarer Arbeit zu erbringen, ausgerichtet sind. In diesem Zusammenhang muss der Begriff der Arbeit hinterfragt und nicht nur auf die rein wirtschaftliche Komponente reduziert werden. Nach SPECK bedeutet Arbeit Teilhabe an der Gemeinschaft, denn „nicht den Produkten kommt der erste Rang zu, sondern der Person in ihrer unverlierbaren Würde. Sie gibt den Maßstab ab, wenn es darum geht, für angemessene Arbeit zu sorgen, zumal für Menschen, die sich dem marktwirtschaftlichen Wettbewerb nicht stellen können“ (Speck 1998, S. 6). Der mühsame Handgriff eines Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen in einem Arbeitsprozess ist als Arbeit zu verstehen und ernst zu nehmen.








Die spätere Lebenssituation von Schülerinnen und Schülern mit schwersten Beeinträchtigungen bedingt die Auseinandersetzung mit den Konzeptionen von Tagesförderstätten für grundlegenden Überlegungen für eine Vorbereitung auf Arbeit und Beruf. Hieraus ergibt sich, dass Angebote differenziert und individualisiert auf den jeweiligen Förderbedarf des Einzelnen abgestimmt werden. Hier müssen Lernangebote aus den verschiedensten Aktivitätsbereichen aufgegriffen und mit einer beruflichen Grundbildung verzahnt werden. Die Befriedigung des Bedürfnisses nach sinnvoller Tätigkeit wird verknüpft mit Inhalten basaler Förderung, wie z. B.: Massagen, Basaler Kommunikation, Basaler Stimulation, Snoezelen, Sensorischer Integration. Auch andere, neue Anwendungen müssen auf ihre Wirksamkeit überprüft werden und können so in der Schule für Geistigbehinderte zur Anwendung kommen. Es ist ein bedeutsames Ziel der schulischen Arbeit, neue, adäquate und für die Entwicklung des Einzelnen angemessene Wege zu finden.

Auf der Suche nach konkreten Aktivitäten kann eine Orientierung an Rahmenprogrammen für die Arbeits- und Berufsförderung von Menschen mit schwersten Behinderungen im Arbeitstrainingsbereich der Werkstatt für Behinderte erfolgen, wobei dies noch keine Ausrichtung auf die Erfordernisse eines speziellen Arbeitsplatzes sein darf. Förderung und Entwicklung der Lernfähigkeit, Entwicklung von individuell spezifischen Kommunikationsformen, Entwicklung lebenspraktischer und arbeitsrelevanter Verhaltensweisen, die Entwicklung einer allgemeinen Arbeitstüchtigkeit und das Trainieren werkstattpraktischer Arbeiten sind als Aktivitätsfelder anzudenken und auf die Bedürfnisse der betreffenden Schülerinnen und Schüler auszurichten. Die „Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste“ der Bundesanstalt für Arbeit (siehe Literaturverzeichnis) geben Beispiele und Anregungen hierzu.

Die Schule für Geistigbehinderte muss sich dieser grundsätzlichen Diskussion stellen, um eine zukunftsweisende Veränderung für einen Teil ihrer Schülerschaft zu erreichen, die momentan selbst im System der Werkstatt für Behinderte oftmals keine Integration erfährt.





2.2 Grundlagen für Arbeit und Produktion

2.2.1 Allgemeine Kenntnisse über Arbeit erwerben








Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Wissen, dass Menschen arbeiten: <ul style="list-style-type: none"> - In Berufen - An Arbeitsplätzen des 1. und 2. Arbeitsmarktes - An Arbeitsplätzen außerhalb der Arbeitsmärkte 	<ul style="list-style-type: none"> Beschäftigungsarten sind z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Entlohnte Arbeit im Betrieb - Unbezahlte Arbeit in der Familie - Arbeit im sozialen Bereich/Ehrenamt - Schichtarbeit
 	<ul style="list-style-type: none"> Gründe kennen, warum Menschen arbeiten: <ul style="list-style-type: none"> - Gesellschaftliche Notwendigkeit - Lebensunterhalt - Konsum - Soziale Kontakte - Wertschätzung 	<ul style="list-style-type: none"> Arbeit als Wert an sich: persönliche und gesellschaftliche Entwicklung Gründe aus dem näheren Umfeld erfragen (Interviews)
	<ul style="list-style-type: none"> Arbeiten kennen lernen, die für die eigene Person in Frage kommen 	<ul style="list-style-type: none"> Besuche der Werkstatt für Behinderte, Tagesförderstätte sowie anderer Produktionsstätten und Dienstleistungsbetriebe
 	<ul style="list-style-type: none"> Zusammenhang von Arbeit und Lohn kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Formen entlohnter Arbeit kennen - Lohnabzüge kennen 	<ul style="list-style-type: none"> Beispiele für entlohnte und nicht entlohnte Arbeit Steuern, Kranken-, Arbeitslosenversicherung, Altersvorsorge
	<ul style="list-style-type: none"> Wissen, dass es Arbeitslosigkeit gibt: <ul style="list-style-type: none"> - Gründe - Aufgaben des Arbeitsamtes kennen 	<ul style="list-style-type: none"> Gibt es Arbeitslose in deiner/eurer Familie, Wohngruppe, Bekanntschaft? Arbeitsamt aufsuchen, Sachbearbeiter einladen, freier Arbeitsmarkt miteinbeziehen

2.2.2 Zusammenhang zwischen Arbeit und Wirtschaft kennen










Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> Die Bedeutung der Arbeitsteilung kennen: <ul style="list-style-type: none"> - In Handwerk, Industrie, Landwirtschaft usw. - Im Betrieb (Herstellung, Vertrieb, Verwaltung) - Spezialisierung 	<ul style="list-style-type: none"> Arbeitsteilige Produktionsverfahren Betriebsbesichtigungen, -erkundungen Unterschiedliche Voraussetzungen bedingen Spezialisierung

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Mechanisierung, Automation kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Steigerung der Produktivität - Mehr Freizeit - Arbeitslosigkeit • Chancen und Risiken für die eigene Berufswegplanung erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Beispiele in der Schule (Sekretariat), im Handwerk (Schreiner, Bäcker etc.) nahe gelegenen Industriebetrieben, Werkstatt für Behinderte (industrielle Abteilungen etc.) suchen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Waren und Dienstleistungen zur Befriedigung eigener Bedürfnisse erkennen: <ul style="list-style-type: none"> - Weg vom Produkt zum Verbraucher verfolgen - Märkte erkunden - Mit Werbung umgehen können - Verschiedene Zahlungsweisen kennen (Barzahlung, Scheck, Kartenzahlung, Überweisung, Online-Banking) 	<ul style="list-style-type: none"> • Was brauche ich wirklich? • Konsumgüter in ihre Einzelteile zerlegen, Rohstoff-, Produktions- und Transportfrage ansatzweise klären • Abteilungen in Kaufhäusern besuchen • Werbung besprechen und nachspielen  9.2.20




2.2.3 Persönlichen Bezug zur Arbeit entwickeln




Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf eine Arbeitssituation einstellen: <ul style="list-style-type: none"> - Ängste vor Neuem überwinden - Mit neuen Mitarbeitern zusammenarbeiten - Sich auf veränderte Situationen einstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Anbahnung von Lernsituationen außerhalb der Schule (Betriebspraktika, Kooperation mit anderen Schulen), innerhalb der Schule (Arbeit in Fachräumen, klassenübergreifende Projekte, Arbeitsgruppen)
 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitshaltungen entwickeln <ul style="list-style-type: none"> - Engagement - Kooperation - Selbstständigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusst machen, Erlernen, Einüben und Festigen von Arbeitshaltungen, wie z.B.: Sorgfalt, Ausdauer, Arbeitstempo, Pünktlichkeit
	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung und Wert der fertigen Arbeit würdigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Über das Produkt Selbstbestätigung erfahren, Selbstbewusstsein erweitern, unabhängig von der Einschätzung Außenstehender
 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsergebnisse beurteilen lassen <ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung ertragen - Misserfolge ertragen - Verbesserungsvorschläge annehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sachliche Kriterien für Beurteilungen sind: <ul style="list-style-type: none"> - Sachgerechtigkeit - Funktionsgerechtigkeit - Ästhetik

2.2.4 Angemessenes Verhalten gegenüber Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern 6.2.1


Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Künftige Vorgesetzte mit Namen und Aufgabenbereich kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikum frühzeitig nutzen, um spätere Vorgesetzte kennen zu lernen (Fotos, Videos, Pin-Wand)
  	<ul style="list-style-type: none"> • Sich gegenüber Vorgesetzten richtig verhalten: <ul style="list-style-type: none"> - Angemessene Anweisungen erfüllen - Überzogene Anweisungen angemessen zurückweisen - Sich etwas erklären und zeigen lassen - Kritik annehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Werkunterricht nach Möglichkeit als reale Arbeitssituation gestalten: <ul style="list-style-type: none"> - In Gruppen - Transfermöglichkeiten nach Möglichkeit spielerisch anbieten
 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich gegenüber Arbeitskollegen angemessen verhalten: <ul style="list-style-type: none"> - Kollegen wahrnehmen und begrüßen - Fragen stellen und beantworten - Zeigen und erklären - Meinung des Kollegen dulden - Hilfe anbieten und leisten 	<ul style="list-style-type: none"> • Jeden Kontakt im Allgemeinen und Aufnahme einer neuen Schülerin und eines neuen Schülers im Speziellen als Lernanlass nutzen • Im Rollenspiel Verhaltens- und Sprachmuster einüben • Möglichkeiten zur gegenseitigen Hilfestellung bewusst machen <p> 7.5.5, 7.6</p>
 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich bei Konflikten richtig verhalten: <ul style="list-style-type: none"> - Vorgesetzten/Mitarbeitern zuhören - Ruhe bewahren, nachdenken, mit anderen sprechen - Konflikte ertragen - Vermittlerstellen kennen und aufsuchen 	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebspraktika unter dieser Fragestellung beleuchten und z. B. aufarbeiten durch: <ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiele, Bildergeschichten - Grundlegende Gesprächsregeln deutlich machen - Alltägliche Situationen aufgreifen und auf ihre Übertragbarkeit überprüfen

2.2.5 Mit Schwierigkeiten am Arbeitsplatz zurechtkommen

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Unzufriedenheit und entsprechende Gefühle mitteilen, sich nicht entmutigen lassen 	<ul style="list-style-type: none"> • In Praktika und Arbeitsprojekten entsprechende Probleme angehen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Unter-/Überforderung - Soziale Konflikte <p> 6.2.1</p>




Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen, dass jeder Arbeitsplatz Vor- und Nachteile hat 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Fähigkeiten realistisch einschätzen 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Wunsch nach einem Arbeitsplatzwechsel vorbringen 	

2.2.6 Zur Sicherheit am Arbeitsplatz beitragen





Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Schutzmaßnahmen kennen und beachten, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Persönliche Schutzmaßnahmen (Kopf, Fuß, Augen, Gesicht, Atem, Körper) - Gefahrenzeichen - Maschinenschutzvorrichtungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unfallträchtige Situationen nachstellen • Bei der Einführung von Maschinen Unfallverhütungsvorschriften miteinbeziehen (vgl. z. B. Unterlagen der Gemeindeunfallversicherung Nr. 57.1.30.6) • Kennenlernen der Schutzvorrichtung durch konkrete Demonstrationen der Lehrkraft
	<ul style="list-style-type: none"> • Verbote und Hinweise kennen und beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Rauchverbot, Verbot offenen Feuers, Trinkverbot, Verbot mit der Hand hinzufassen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Gefahrenschilder kennen und beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Gebote: blau, Verbote: rot, Warnung: gelb • Hochspannung, Feuergefahr, Vergiftungsgefahr • Schwebende Lasten • Explosionsgefahr <p> 7.9.3</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Gefahrenquellen kennen und sie beseitigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unfallträchtige Situationen werden zum Unterrichtsthema • Anreizen muss vorgebeugt werden, bei Notwendigkeit strenge Verbote
  	<ul style="list-style-type: none"> • Sich bei Unfällen am Arbeitsplatz richtig verhalten: <ul style="list-style-type: none"> - Verletzungen bei sich und anderen wahrnehmen - Sich bei Verletzungen zu helfen wissen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilisiert sein für kleine und große Verletzungen bei sich und anderen • Unterscheidung zwischen Schnitt-, Schürf-, Brandwunden • Arbeitsablauf unterbrechen, Verletzung melden, Erste-Hilfe-Kasten besorgen, sich selbst oder andere versorgen • Eventuell Erste-Hilfe-Kurs
	<ul style="list-style-type: none"> • Körperliche und seelische Verfassung einschätzen und mitteilen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Unwohlsein, Krankheit, Medikation, Drogen

2.3 Arbeits- und Produktionsformen



2.3.1 Allein und in der Gruppe arbeiten





Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Arbeit nach Erklärung alleine bewältigen 	<ul style="list-style-type: none"> • An bekannten Arbeitsmaterialien und -mitteln isolierte Grundfertigkeiten im Zusammenhang anwenden
	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Partnern zusammen arbeiten: <ul style="list-style-type: none"> - Absprachen treffen - Helfen - Helfen lassen - Regeln kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Anwenden von Arbeitsvorgängen in einer Arbeitsgruppe • Lernsituation: zwei Partner an einem Arbeitsplatz, ergänzende Werkzeuge, ein mehrgliedriger Arbeitsauftrag, entsprechende Sprachmuster sind zu verwenden <p> 7.5.5; 7.6; 6.2.1</p>

2.3.2 Einzelstücke anfertigen









Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsschritte in logische Abfolgen einteilen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende materialbezogene Arbeitstechniken auf die Fertigung von Einzelstücken anwenden • Fertigkeiten in einer logischen Abfolge anwenden
	<ul style="list-style-type: none"> • Individuell gestaltete Gegenstände in ihrer Eigenart erkennen und sich an ihnen erfreuen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kritische Betrachtung und Wertung unterschiedlicher Arbeiten
	<ul style="list-style-type: none"> • Starke Identifikation und Wertschätzung mit dem eigenen Werkstück 	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleich zwischen handgefertigten Einzelstücken und seriengefertigter Industrieware verschiedener Materialien • Herstellung eigengenutzter Werkstücke bevorzugen

2.3.3 Produkte in Serie herstellen


Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeitsmerkmale einer Serienfertigung kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung der Serienfertigung als gleichzeitige oder unmittelbar aufeinander folgende Herstellung gleicher Werkstücke • Je nach Förderbedürfnis sind einfache Teilaufgaben bis mehrgliedrige Arbeiten anzuhelfen





Kompetenzen		Hinweise
		bieten
 	<ul style="list-style-type: none"> • Endprodukt bzw. Verwendungszweck kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Teilarbeiten im Gesamtprozess in logischer und richtiger Abfolge durchführen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich den Umständen einer Serienfertigung anpassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Abläufe koordinieren, rhythmisieren und automatisieren • Gesteigerte Wertigkeit durch mehrgliedrige Arbeitsaufgaben

2.3.4 In der Fließfertigung tätig sein

Kompetenzen		Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeitsmerkmale einer Fließfertigung kennen • Isolierte Grundfertigkeiten in verschiedenen Arbeitsprozessen einbringen und deren Bedeutung im Produktionsprozess kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Massenfertigung unter Zugrundelegung eines Zeitfaktors, wobei der Einzelne nur Teile des Ganzen anfertigt
 	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für das gemeinsame Projekt übernehmen • Anpassen des Arbeitstempos an das der Gruppe • Über- und Unterforderung äußern, Kritik annehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesamtarbeit muss in angemessene kleine und einfache Teilarbeiten aufgegliedert sein • Schülerin und Schüler müssen eine oder mehrere Teilarbeiten beherrschen • Ankommende Teilstücke aufnehmen, bearbeiten, weitergeben
  	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen und würdigen der eigenen Teilarbeit im Kontext des Ganzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Teilarbeit leisten, kontrollieren • Helfen, Hilfe anfordern • Für Materialnachschub sorgen

2.3.5 An Maschinen arbeiten

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Wichtige Maschinen (Namen, Verwendungszweck) kennen, richtig bedienen, sich an ihre Handhabung gewöhnen und nutzen • Einsicht in Funktion, Aufgabe und 	<ul style="list-style-type: none"> • Zunächst lernen die Schülerinnen und Schüler die Maschinen im Werkraum der Schule als arbeitserleichternde Werkzeuge kennen • Bei Betriebserkundungen, Praktika u. a. m. lernen die Schülerinnen und Schüler speziellere und leistungsfähigere Maschinen in Funktion, Aufgabe, aber auch als Gefahrenquelle



Kompetenzen		Hinweise
	Gefährlichkeit von Maschinen <ul style="list-style-type: none"> • Übertragung allgemeiner Maschinenkenntnisse auf andere Bereiche 	kennen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Angstabbau gegenüber Maschinen • Sicherheitsvorschriften der Unfallkasse Saarland beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Anfangs nur kurzzeitig an Maschinen tätig sein • Hilfen für die Schülerinnen und Schüler an den Maschinen (Vorrichtungen, Anschläge) • Bedienungsanleitung auf den Stand der Kommunikationsmöglichkeit der Schülerinnen und Schüler bringen • Unfallverhütung beachten (Signale, spezielle Abschaltvorrichtungen, Informationen von Berufsgenossenschaften u. a. m.)
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Maschinen arbeitserleichternde Werkzeuge sind 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Maschinen pflegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Maschinen reinigen, auf- und abbauen • Demonstration der Nicht-Pflege an Beispielen aufzeigen: Rost, verstaubte und zerfresene Lager u. a. m.

2.3.6 Mit Computer und computergesteuerten Maschinen umgehen






7.6.5

Kompetenzen		Hinweise
	Bedeutung des Computers und von Computer gesteuerten Maschinen in ihrem Nutzen und für die Erleichterung des Arbeitsalltags erkennen	<ul style="list-style-type: none"> • Beispiele im näheren und weiteren Umfeld der Schülerin und des Schülers suchen (Sekretariat, Stadtgang, Werkstatt für Behinderte etc.)
	<ul style="list-style-type: none"> • Die wichtigsten Komponenten eines Computersystems kennen und mit den richtigen Bezeichnungen benennen • Teile einer Datenverarbeitungsanlage und ihre Bezeichnungen kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Schülerin und dem Schüler müssen bei der Bedienung des Computers drei Ebenen vermittelt werden: <ul style="list-style-type: none"> - Ein- und Ausgabemedien - Betriebssystem und Benutzeroberfläche - Anwendungsprogramme
	<ul style="list-style-type: none"> • Einfache Anwendungsmöglichkeiten kennen • Eingabeeinheiten eines Computers bedienen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einfache Lern- und Anwendungsprogramme benutzen • Mit Steuerknüppel, Tastatur, Maus o. ä. umgehen, Befehle eingeben können

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> An- und übernehmen neuer Begriffe 	<ul style="list-style-type: none"> Entwickeln klarer Begriffe und Bezeichnungen
	<ul style="list-style-type: none"> Technische Abläufe bei der Computerbedienung bewältigen 	<ul style="list-style-type: none"> Sachgerecht ein- und ausschalten, Diskette wechseln, Programm starten Verschiedene Datenträger benutzen Erfahrungen mit computergesteuerten Maschinen sammeln (Betriebspraktikum)












2.3.7 Planung, Fertigung und Verkauf unter wirtschaftlichem Aspekt

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Produktentscheidung im Hinblick auf Machbarkeit, finanzielle Möglichkeiten, Nachfrage und Absatzmöglichkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> - Produktionsstätten in der Schule (Werkraum) - Materialauswahl, Recycling - Bedarfslage ermitteln - Schulfest, Flohmarkt etc.
	<ul style="list-style-type: none"> Festlegen der Produktionsform und des Produktionsablaufs 	<ul style="list-style-type: none"> Einzel-, Serien- und Fließfertigung
	<ul style="list-style-type: none"> Ermittlung des Verkaufspreises (Kalkulation) 	<ul style="list-style-type: none"> Erstellen einer Materialliste, Einholen von Angeboten, Preisvergleich, eigene Lohnvorstellungen, Nebenkosten
 	<ul style="list-style-type: none"> Fertigung 	<ul style="list-style-type: none"> Produkte aus Handwerk und Technik sowie Industrie vergleichen
	<ul style="list-style-type: none"> Methoden der Vermarktung 	<ul style="list-style-type: none"> Mundpropaganda, Schülerzeitung, Tageszeitung, Handzettel, Plakate, Schul-Homepage
	<ul style="list-style-type: none"> Gewinn- und Verlustrechnung anlegen 	<ul style="list-style-type: none"> Unterschied zwischen Umsatz und Gewinn durch Gegenüberstellung der Einnahmen und der Ausgaben deutlich machen
	<ul style="list-style-type: none"> Verantwortlicher Umgang mit Geld 	<ul style="list-style-type: none"> Anlegen eines Kontos, eines Sparbuchs






2.4 Arbeiten aus dem Bereich Handwerk und Technik







2.4.1 Mit Holz arbeiten

 9.3.2

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende Erfahrungen mit Holz haben, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Mit Holz kann man bauen - Holz kann schwimmen - Holz brennt u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bauen mit Holzbaukästen • Mosaik und Reliefs (aus verschiedenen Hölzern, aus Rinde und Zweigen) legen und aufkleben • Stempel aus Resthölzern (stempeln/abreiben)  9.4.4 • Vergleich mit anderen Materialien
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen wie Holz entsteht 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernort: Wald, Sägewerk  9.3.5 • Einbezug von Experten in den Unterricht
	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Holzarten kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Weiche Hölzer sind z. B. Tanne/Fichte, Buche dagegen ist hart • Heimische Hölzer - tropische Hölzer
 	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen der Handelsformen • Etwas über die Funktion des Waldes wissen • Ökonomischer Umgang mit dem Rohstoff Holz (Beispiel Regenwald) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bretter, Balken, Kantholz, Leisten, Dübel, Rundholz • Massivholz, Furniere, Sperrholz, Tischlerplatten, Spanplatten (auch kunststoffbeschichtet) • Lernort: Baumarkt/Schreinerei
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Verwendung von Holz 	<ul style="list-style-type: none"> • Baumaterial, Möbel, Gebrauchsgegenstände, Kunstgewerbe, Brennmaterial
	<ul style="list-style-type: none"> • Übernahme von Verantwortung für Werkraum und Werkzeuge (Pflege/Instandhaltung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufräumen von Werk- und Materialräumen, Durchführung und Mitarbeit bei Werkzeug- und Maschinenpflege  9.4.7
	<ul style="list-style-type: none"> • Holzverbindungen kennen und herstellen: <ul style="list-style-type: none"> - Leimen - Dübeln - Nageln - Schrauben 	<ul style="list-style-type: none"> • Trennbare/nicht trennbare Verbindungen, wie z. B. Leimen, Dübeln, Nageln, Schrauben • Benutzung von Spannwerkzeugen, wie z. B. Schraub- und Klemmzwinde, Schraubstock • Benutzung von Schraubendrehern, wie z. B. Schraubendreher, Akkuschauber

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Beachten von Sicherheitsbestimmungen der Unfallkasse Saarland für den Umgang mit Werkzeugen und Maschinen 	<ul style="list-style-type: none"> • Leimen: <ul style="list-style-type: none"> - Verbindung mit verschiedenen Leimen herstellen, Klemmwerkzeuge sachgerecht einsetzen, Abbindezeit beachten - Möglicher Lernanlass: Relief, Collage (unterschiedliche Materialien zusammenleimen, auf Gehrung geschnittene Leisten zu einem Rahmen zusammenleimen) • Dübeln: <ul style="list-style-type: none"> - Verhältnis Bohrer zum Dübel beachten, evtl. Bohrtiefe begrenzen, Dübel mit Leim einsetzen und einschlagen - Möglicher Lernanlass: Schlüsselbrett, Garderobe (Einsetzen von Dübeln in Leisten oder Brettern) • Nageln: <ul style="list-style-type: none"> - Kennen von verschiedenen Nägeln, Einschlagen in unterschiedliche Materialien (Pinzettengriff, Hammerhaltung) - Möglicher Lernanlass: Fadenbilder, Nagelbild, Umrissnageln (Akzeptanz von vorgegebenen Nagelpunkten) • Schrauben: <ul style="list-style-type: none"> - Kennen verschiedener Schraubenarten und entsprechender Werkzeuge - Eindrehen von Schrauben in unterschiedliche Materialien (ggf. vorbohren, einschlagen) mittels Schlitz- oder Kreuzschlitzschraubendreher oder Akkuschrauber (Bitauswahl entsprechend der Schraubenart) - Möglicher Lernanlass: Spielkiste bei der die Verbindungen mittels Schrauben hergestellt werden • Tackern (mechanisch/elektrisch): <ul style="list-style-type: none"> - Möglicher Lernanlass: Rückwände auf-Tackern
✂	<ul style="list-style-type: none"> • Holz trennen • Sägen mit unterschiedlichen Sägen 	<ul style="list-style-type: none"> • Brechen/spalten (grobe Trennung) • Fuchsschwanz, Gehrungssäge, Feinsäge, Baumsäge, Laubsäge, Dekupiersäge, elektrische Stichsäge (Körperhaltung und Fußstellung beachten, Sägen mit der gesamten Länge des Blattes, Markierungen beachten)


	Kompetenzen	Hinweise
		 9.2.2.1 - Möglicher Lernanlass: Herstellen eines Holzbaukastens: Ablängen von Holzstücken in unterschiedlichen Größen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Holz bohren • Beachten der Materialökonomie (Holz kostet Geld) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bohren mit verschiedenen Bohrmaschinen (Nagelbohrer, Handbohrer, Handbohrmaschine, Ständer- und Tischbohrmaschine) • Bohrerauswahl entsprechend dem Material, Durchmesser des Bohrers, Schnittgeschwindigkeit, Einspannen des Bohrers in das Bohrfutter • Sichern des Materials durch Maschinenschraubstock • Mögliche Lernanlässe: <ul style="list-style-type: none"> - Herstellen von Spielen wie z. B. Einsiedlerspiel - Herstellen von Kerzenständern, Bohrungen für Kerzen in unterschiedlichen Größen
	<ul style="list-style-type: none"> • Holz formen 	<ul style="list-style-type: none"> • Anzeichnen der Form mit Hilfe einer Schablone • Material z. B. abheben mittels: <ul style="list-style-type: none"> - Raspel, Feile - Hobel - Stemmeisen, Schnitzmesser • Möglicher Lernanlass: Herstellen einfacher Skulpturen
	<ul style="list-style-type: none"> • Oberflächen bearbeiten • Sicherheitsbestimmungen der Unfallkasse Saarland 	<ul style="list-style-type: none"> • Oberflächen mittels Schleifpapier (unterschiedliche Körnung) von Hand, bzw. mit elektrischen Schleifmaschinen (Schwingschleifer, Bandschleifer, Excenterschleifer) glätten • Funktion der Maschinen • Füllmittel auftragen, spachteln und glätten • Taktile Selbstkontrolle

	Kompetenzen	Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> • Oberflächen gestalten • Bereitschaft aufbringen, das Werkvorhaben in angemessener Qualität fertig zu stellen, Kritik zu ertragen • Wissen um Pflege von Holz im Außenbereich 	<ul style="list-style-type: none"> • Beizen, lasieren, grundieren, mattieren, imprägnieren, wachsen • Lackieren: bunt/klar • Pinselhaltung, Streichrichtung, flächendeckender Auftrag (ggf. mittels Sprühdose oder Spritzpistole) • Kontrolle, Auftragen von Holzschutzmitteln (ggf. mittels Sprühdose oder Spritzpistole)
	<ul style="list-style-type: none"> • Messen 	<ul style="list-style-type: none"> • Benutzen von Messwerkzeugen (Zollstock, Lineal, Winkel) • Schablonen: Vergleichen von Werkstücken am Modell bzw. an einer Zeichnung (1:1)
 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeichnungen „lesen“ • Verstehen einfacher Zeichnungen/Skizzen • Darstellen eigener Ideen • Bereitschaft im Team zu arbeiten, Hilfe zu erbitten, Hilfe zu leisten 	<ul style="list-style-type: none"> • Produkte (Werkvorhaben) anhand von Zeichnungen/Skizzen erkennen

2.4.2 Mit Metall arbeiten

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass man Metalle z. B. braucht zum: <ul style="list-style-type: none"> - Bauen von Brücken - Verlegen von Bahngleisen - Beschlagen der Hufe von Pferden - ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Umgehen mit unterschiedlichen Gegenständen aus Metall und vergleichen mit anderen Materialien ☞ 9.4.2 • Spielen mit Metallbaukästen, Beachten der Bauanleitungen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen wo Metall herkommt 	<ul style="list-style-type: none"> • Eisenerze: Vorkommen, Abbau
	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick über die Gewinnung/-Herstellung von Metallen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hochofen • AV – Medien von saarländischen Bildstellen und Medienzentren
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen verschiedener Metalle, deren Handelsformen und Bearbeitung 	<ul style="list-style-type: none"> • Edelmetalle, Aluminium (Alu), Eisen • Lernort: Schlosserei, Gold- oder Silberschmied
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Verwendung von Metallen • Metalle im Alltag 	<ul style="list-style-type: none"> • Gebrauchsgegenstände • Werkzeuge • Spielzeug • Schmuck



	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Wissen um Oxidation - Pflege von Metall 	<ul style="list-style-type: none"> Entrosten mittels Drahtbürste/Schleifpapier Auftragen von Rostschutz
	<ul style="list-style-type: none"> Trennen von Metallen 	<ul style="list-style-type: none"> Bleche schneiden (Blehschere), Profile sägen (Bügelsäge) Nägel kürzen, Draht trennen (Kneifzange, Hebelvornschneider, Seitenschneider)
	<ul style="list-style-type: none"> Messen, anreißen, körnen Fachbegriffe für verwendete Werkzeuge und Materialien kennen 	<ul style="list-style-type: none"> Meterstab (Zollstock), Lineal, Reißnadel, Körner, Hammer
	<ul style="list-style-type: none"> Metalle bohren Sicherheitsbestimmungen der Unfallkasse Saarland beim Umgang mit Werkzeugen und Maschinen einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> Tischbohrmaschine, Material sichern mittels Maschinenschraubstock, Bohrerwahl, Schnittgeschwindigkeit, ggf. kühlen des Bohrers
	<ul style="list-style-type: none"> Metalle biegen 	<ul style="list-style-type: none"> Draht (auch Silberdraht) zu Schmuck Flacheisen und Bleche mittels Biegebeilage
	<ul style="list-style-type: none"> Metalle verformen 	<ul style="list-style-type: none"> Feilen unterschiedlicher Formen mit verschiedenem Hieb (fein bis rau)
	<ul style="list-style-type: none"> Metalle schmieden 	<ul style="list-style-type: none"> Esse und Amboss oder Schweißgerät und Schraubstock setzen eine entsprechende Ausstattung voraus
	<ul style="list-style-type: none"> Metalle treiben 	<ul style="list-style-type: none"> Mittels Treibform und Treibhammer Gefäße aus Kupferblech herstellen
	<ul style="list-style-type: none"> Metalle verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> Schrauben: <ul style="list-style-type: none"> Begrifflichkeit: Schraube, Mutter, Unterlegscheibe, Federring Werkzeug: Schraubenschlüssel, Schraubendreher, Ratschenkasten Nieten: <ul style="list-style-type: none"> Stauchnieten (Hohl-nieten) Abreißnieten Schweißen, Löten
	<ul style="list-style-type: none"> Übernahme von Verantwortung für Werkraum und Werkzeuge (Pflege/Instandhaltung) 	<ul style="list-style-type: none"> Aufräumen von Werk- und Materialräumen, Durchführung und Mitarbeit bei Werkzeug- und Maschinenpflege <p>☞ 9.4.7</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Metallische Oberflächen gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> Grundieren/Lackieren: Pinselhaltung, Streichrichtung, flächendeckender Auftrag (ggf. mittels Sprühdose oder Spritzpistole)
	<ul style="list-style-type: none"> Verstehen einfacher Zeichnungen/- 	<ul style="list-style-type: none"> Produkte (Werkvorhaben) anhand von


	Kompetenzen	Hinweise
	Skizzen <ul style="list-style-type: none"> • Zeichnungen lesen • Darstellen eigener Ideen • Bereitschaft im Team zu arbeiten, Hilfe zu erbitten, Hilfe zu leisten 	Zeichnungen/Skizzen erkennen

2.4.3 Mit Textilien arbeiten









	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Textilien z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Schützen vor Kälte und Sonne, Schmutz, ... - Zur Dekoration, zum Schmücken von verwendet werden - In Handarbeit oder maschinell hergestellt werden 	 9.3.7 <ul style="list-style-type: none"> • Kleidung soll passen (eng, weit, kurz, lang) • Vorhänge machen Räume wohnlich, Tischdecken machen den Tisch festlich u. a. m. • Decken wärmen, Geschirrtücher trocknen • Verknoten von Kordeln und Seilen • Möglicher Lernanlass: Puppenstube einrichten/Puppen ankleiden
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Erscheinungsformen von Textilien 	<ul style="list-style-type: none"> • Kleidung, Haushaltswäsche (Küchentücher, Tischdecken, Bettwäsche) • Raumtextilien (Vorhänge, Gardinen, Möbelstoffe, Teppiche) • Seile und Kordel • Möglicher Lernanlass: Gestaltung des Klassenraumes • Kimspiel: Zuordnung der unterschiedlichen Textilien zum Verwendungszweck
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Herkunft des Grundmaterials • Verarbeiten des Grundmaterials 	<ul style="list-style-type: none"> • Naturfasern: Seide, Baumwolle, Leinen • Tierhaare, wie z. B. Schafswolle • Synthetische Fasern (Nylon, Perlon, Acryl) • Filzen: Rohwolle reinigen, Filzpantoffeln herstellen
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen verschiedener Techniken zur Herstellung von Textilien: <ul style="list-style-type: none"> - Weben - Knüpfen - Sticken - Häkeln - Stricken 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernort für alle Techniken: Herstellungsbetriebe • Weben: <ul style="list-style-type: none"> - Webrahmen in der Funktion kennen - Einzelteile und Zubehör kennen - Material sachgerecht vorbereiten (Länge der Kettfäden messen und ablängen und befestigen) - Weben mit verschiedene Materialien: Papier oder Naturmaterialien




	Kompetenzen	Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> • Knüpfen: <ul style="list-style-type: none"> - Stramin, Knüpfhaken und Befestigungsmaterial kennen - Kennen der Knüpftchnik mit einem oder mehreren Fäden, mit Fäden unterschiedlicher Länge und Stärke • Sticken: <ul style="list-style-type: none"> - Kennen verschiedener Stichtarten: Plattstich, Kettenstich, Schlingstich, Stielstich, Kreuzstich, Hexenstich, Bäumchenstich, Knötchenstich - Übungen auf unterschiedlichen Materialien: Stramin, Jute • Häkeln/Fingerhäkeln: <ul style="list-style-type: none"> - Kennen der Form der Häkelnadel - Unterschiedliche Stärken entsprechend den Garnen verwenden - Häkeln von einfachen Gebrauchsstücken mit unterschiedlichen Techniken (Luftmasche, feste Masche, halbe und ganze Stäbchen) • Stricken: <ul style="list-style-type: none"> - Kennen der verschiedenen Stricknadeln und der unterschiedlichen Wollsorten - Kennen der gebräuchlichsten Techniken, wie z. B.: Maschenanschlag, rechte Maschen, linke Maschen, Abketten - Vorübung: Strickliesel <p>Möglicher Lernanlass: Stricken eines Schals mit rechten Maschen, ggf. mit einer Strickmaschine</p>
✂	<ul style="list-style-type: none"> • Textilpflege durch: <ul style="list-style-type: none"> - Waschen - Reinigen - Reparieren 	<p>☞ 9.4.4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waschen: <ul style="list-style-type: none"> - Handwäsche/Maschinenwäsche - Ökonomischer/ökologischer Umgang mit Waschmitteln - Kenntnis der Pflegesymbole, sortieren - Trocknen mittels Wäschetrockner oder Leine

	Kompetenzen	Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> - Falten der Wäsche - Bügeln oder Mangeln ggf. einsprengen, Stapeln in Schränke - Möglicher Lernanlass: Übernahme des Waschens der Schulwäsche • Reinigen: <ul style="list-style-type: none"> - Herausbürsten oder –reiben von Schmutzstellen - Aufhängen, lüften - Auftragserteilung an eine chemische Reinigung • Reparieren: <ul style="list-style-type: none"> - Kennen der unterschiedlichen Nadeln (Stopfnadel, Sticknadel, Stecknadel), Schere, Maßband sowie Knöpfe und Druckknöpfe, Haken und Reißverschlüsse - Möglicher Lernanlass: Knöpfe annähen (Knopfbild) - Einfache Ausbesserungsarbeiten an Kleidung, wie z. B. Nähte zusammennähen (von Hand oder mit der Maschine)
	Verarbeiten von Textilien	<ul style="list-style-type: none"> • Herstellen von Applikationen: <ul style="list-style-type: none"> - Schneiden von Formen (vorgezeichnet mit Schneiderkreide, entlang eines Schnittmusters) - Aufkleben, aufbügeln, aufnähen auf eine größere Fläche zu einem Bild - Stoffe bemalen/bedrucken/färben - Fingerdruck, Materialdruck, Schablonendruck • Mögliche Lernanlässe: <ul style="list-style-type: none"> - Turnbeutel, Schürzen, Kissenbezüge gestalten - Stoffe färben in der Waschmaschine - Tischdecke färben - Färben mit Batikfarben: Wachstechnik/Abbindetechnik, Gestaltung von T-Shirts
	• Nähen mit der Nähmaschine	<ul style="list-style-type: none"> • Herstellen einfacher Gebrauchsgegenstände: <ul style="list-style-type: none"> - Schürze/Turnbeutel/Wäschesack - Zuschneiden (Vorgabe mittels Schneiderkreide/Schnittmuster) - Kennen der Maschine (wichtige Teile, wesentliche Funktion)





	Kompetenzen	Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> - Vorbereitung der Maschine für die Arbeit (Spulen und Einfädeln) - Vorübung: Nähen auf Papier (gerade Nähte, Nähte mit unterschiedlichem Verlauf) - Einfache textile Gegenstände nähen
	<ul style="list-style-type: none"> • Einkaufen von Materialien für den Unterricht 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernort: Spezialgeschäfte oder entsprechende Abteilungen in den Kaufhäusern
	<ul style="list-style-type: none"> • Sachgerechte Entsorgung von Textilien, Stoffen, Altkleidern 	<ul style="list-style-type: none"> • Sammelcontainer, Kleidersammlung





2.4.4 Mit Leder arbeiten

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Leder kennen • Wissen über den Ursprung von Leder 	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen sammeln mit verschiedenen Lederarten und Fellen, einschließlich Kunstleder und synthetischen Fellen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Lederverarbeitung und Verwendung (Produkte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernort: Kürschner, Schuster und Fabriken • Lernort: Fachgeschäfte z. B. für Kleidung, Möbel, Taschen, Schuhe <p> 9.5.2</p>
 	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Lederpflege 	<ul style="list-style-type: none"> • Projekt „Wir putzen unsere Schuhe“, dabei sachgerechter Einsatz von Bürsten und Pflegemitteln
	<ul style="list-style-type: none"> • Trennen von Leder 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglicher Lernanlass: Herstellen eines Gürtels (Gürtelschnalle im Fachhandel erhältlich) - Rückgreifen auf Reste aus der Produktion oder auf Imitate - Schneiden mit Ledermesser, ggf. Schere
	<ul style="list-style-type: none"> • Lochen von Leder 	<ul style="list-style-type: none"> • Locheisen verschiedenen Größe • Möglicher Lernanlass: Herstellen von Taschen, Gürteln und Beuteln
	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfügen (verbinden) von Leder: <ul style="list-style-type: none"> - Kleben - Flechten - Nieten 	<ul style="list-style-type: none"> • Kleben: <ul style="list-style-type: none"> - Spezialkleber notwendig - Nähen (von Hand oder auch mittels Nähmaschine) • Flechten: <ul style="list-style-type: none"> - Verbinden mittels Flechtnadel und Flechtriemen

Kompetenzen		Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> - Möglicher Lernanlass: Herstellen einer Geldbörse oder eines Brillenetuis • Nieten: <ul style="list-style-type: none"> - Verbinden mittels Niet und Setzkopf - Möglicher Lernanlass: Herstellen einer Nietjacke
	<ul style="list-style-type: none"> • Oberflächen durch punzieren gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Punzieren: <ul style="list-style-type: none"> - Muster mittels Punzieren in die Oberfläche einschlagen - Möglicher Lernanlass: Herstellen von Untersetzen
	<ul style="list-style-type: none"> • Leder färben 	<ul style="list-style-type: none"> • Färbevorgang mittels Anilin-Farben <i>Vorsicht: leicht entflammbar!</i>
	<ul style="list-style-type: none"> • Leder lackieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Auftragen einer Lackschicht zum Schutze des Leders

2.4.5 Mit Papier arbeiten

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen verschiedener Papier- und Papparten 	<ul style="list-style-type: none"> • Pappe, Karton • Papiere, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Schreib- und Zeichenpapier - Ton-, Pack-, Transparent-, Bunt-, Krepp- und Pergamentpapier
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen der Eigenschaften von Papier 	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentieren mit Papier: <ul style="list-style-type: none"> - Reißen, Schneiden, Falzen, Rollen, Knüllen, Biegen, Knicken, Falten, Anfeuchten, Durchnässen, Dehnen mittels Fingernagel oder Schere - Formgebung durch Falten zur höheren Belastbarkeit des Materials • Spielhäuser aus großen Kartons • Herstellen von Pappmaschee • Formen nach Vorgabe oder eigener Ideen
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen der Erscheinungsformen von Papier im täglichen Leben 	<ul style="list-style-type: none"> • Verpackungen/Kartonage • Wellpappe, Zeitungen, Illustrierte, Kataloge, Schulhefte, Bücher, Mal- und Zeichenblöcke (Papierformate nach DIN 476) • Hygienepapier • Lernort: Druckerei, Kartonagenfabrik ☞ 9.4.4
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen des Ursprungs und der Herstellung von Papier 	<ul style="list-style-type: none"> • Weg des Holzes zum Papier









Kompetenzen		Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> • Lernorte: Wald, Papierfabriken
	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusster Umgang mit Papier, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Ökonomischer Verbrauch - Rückführung von Altpapier zur Wiederverwertung 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufstellen von Sammelbehältern • Lernort: Betriebe zur Wiederverwertung von Altpapier • Weitere Grundstoffe: Lumpen, Gras, Stroh • Möglicher Lernanlass: Papier schöpfen
	<p>Papier trennen können durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reißen - Schneiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Reißen: <ul style="list-style-type: none"> - Möglicher Lernanlass: Herstellen von Pappmaschee - Papierschöpfen • Schneiden: <ul style="list-style-type: none"> - Schere, Messer - Papierschneidemaschine (Beachten der Vorschriften der Unfallkasse Saarland) - Abschneiden (von einem Streifen mit einem Schnitt) - Möglicher Lernanlass: Kleben einer Mauer, eines Pflasters • Einschneiden (einschneiden in einen Streifen mit einem Schnitt) <ul style="list-style-type: none"> - Möglicher Lernanlass: Herstellen von Girlanden • Durchschneiden (breitere Blätter durch mehrmaliges und nachfahrendes Schneiden trennen): <ul style="list-style-type: none"> - Möglicher Lernanlass: Herstellen einer Kollage • Schneiden auf Markierungen und Linien (einhalten von Vorgaben) • Ausschneiden (Bilder aus Zeitschriften)
	<ul style="list-style-type: none"> • Papier falten 	<ul style="list-style-type: none"> • Vertikales, horizontales, mittiges Falten (Mittelbruch) • „Hexentreppen“, Papierflieger • Faltkanten mittels Falzbein oder Daumen nagel nachziehen
	<ul style="list-style-type: none"> • Pappe knicken 	<ul style="list-style-type: none"> • Knicke mittels Falzbein vordrücken oder einritzen mit dem Messer: <ul style="list-style-type: none"> - Möglicher Lernanlass: Herstellen von Geschenkkartons bzw. Aufbewahrungskästen




Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Verbindungen herstellen können durch <ul style="list-style-type: none"> - Kleben - Heften 	<ul style="list-style-type: none"> • Kleben: <ul style="list-style-type: none"> - Verwenden von unterschiedlichen Klebern (auch Alleskleber), wie z. B. Tapetenkleister, Uhu, Pritt-Stift - Mögliche Lernanlässe: Kaschieren von Waschmitteltonnen zu Papierkörben oder Schuhkartons zu Aufbewahrungskästen, Tapezieren • Punkt-, Linien- und Flächenkleben • Fensterbilder, Girlanden, Fotos einkleben • Möglicher Lernanlass: Herstellen von Notizblöcken • Heften: <ul style="list-style-type: none"> - Umgang mit dem Hefter - Möglicher Lernanlass: Zusammenheften von Blättern oder Schachtelteilen
	<ul style="list-style-type: none"> • Aufkleben von selbstklebendem Material 	<ul style="list-style-type: none"> • Klebestreifen, Klebeband, Etiketten • Mögliche Lernanlässe sind z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Markierung von Eigentum - Kennzeichnung von Lebensmitteln - Etikettierung von Briefen, Verschließen von Paketen
	<ul style="list-style-type: none"> • Messen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände vergleichen durch nebeneinander legen oder stellen und nach vorgegebenen Kriterien einordnen • Mittels Schablone messen und anzeichnen (Winkel und Zirkel) • Mittels Lineal messen und anzeichnen



2.4.6 Mit Kunststoff arbeiten

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen der Vielfalt von Kunststoff im Alltag 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernort Schule/Haushalt/Handel • Zusammentragen von Gebrauchsgegenständen und Verpackungen aus Kunststoff
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Verwendung von Kunststoff 	<ul style="list-style-type: none"> • Gebrauchsgegenstände, Kleidung, Industrie
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Eigenschaften von Kunststoff 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen der Eigenschaften durch das Umgehen mit unterschiedlichen Dingen aus Kunststoff, Vergleich mit anderen Materialien • Thermoplaste sind die Kunststoffe, die sich gut im Unterricht verarbeiten lassen, denn sie sind <ul style="list-style-type: none"> - thermisch umformbar, - gehen beim Erwärmen umkehrbar in einen plastischen, also verformbaren Zustand über und - behalten nach Erkalten ihre Form. • Thermoplaste können durch spanabhebende Verfahren (Sägen, Bohren, Drehen) <ul style="list-style-type: none"> - verformt bzw. getrennt, - geschweißt und geklebt sowie - an der Oberfläche farblich gestaltet werden.
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen um die Handelsformen 	<ul style="list-style-type: none"> • Stangen, Rohre, Profile, Platten
	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende Erfahrungen für die Umformbarkeit von Thermoplasten 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglicher Lernanlass: Herstellen von Formen aus Bügelperlen, Schmelzen von Granulaten
	<ul style="list-style-type: none"> • Umformen von Thermoplasten 	<ul style="list-style-type: none"> • Thermisch behandeln: biegen, neue Form durch Tiefziehen • Möglicher Lernanlass: Herstellen eines Bootsrumpfs
	<ul style="list-style-type: none"> • Trennen von Thermoplasten 	<ul style="list-style-type: none"> • Sägen, Ritzbrechen
	<ul style="list-style-type: none"> • Verbindungen herstellen können durch: <ul style="list-style-type: none"> - Schrauben - Nieten - Schweißen - Kleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Schrauben (bei entsprechender Materialstärke ist auch Gewinde schneiden möglich) • Nieten (Kunststoffnieten) • Schweißen (Heißluftschweißgeräte) • Kleben: <ul style="list-style-type: none"> - Mögliche Lernanlässe: Zusammenbau von Kunststoffmodellen wie z. B. Flugzeug, Auto, Schiff Aufbewahrungskästen aus Plattenmaterial
	<ul style="list-style-type: none"> • Sachgerechte Entsorgung von Kunststoffen 	<ul style="list-style-type: none"> • Duales System, Grüner Punkt

2.4.7 Renovierungs-, Bau- und Hausmeistertätigkeiten

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen und Beurteilen der Notwendigkeit von Renovierungsarbeiten • Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbsthilfe/Mithilfe im Bereich der persönlichen Umwelt 	<ul style="list-style-type: none"> • Zustand von Tapeten, Bodenbelägen und Anstrichen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit bei Tapezierarbeiten • Beachten der Ökonomie (Preis, Qualität) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ermitteln des Bedarfs (Menge an Kleister und Tapete) • Einkaufen (Baumarkt) • Entsprechende Vorbereitungsarbeiten: <ul style="list-style-type: none"> - Abdecken/Abkleben - Entfernen alter Tapeten - Herstellen von Kleister - Entfernen alter Nägel und Dübel, Füllen der Löcher - Messen und Schneiden von Tapeten - Einkleistern mittels Quast - Anbringen (auf Stoß, Bürsten, Kanten rollen) • Reinigungsarbeiten • Lernort: Fachbetriebe
 	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit Farben 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen und unterscheiden von Farben: <ul style="list-style-type: none"> - Grundfarben unterscheiden und zuordnen - Farben vergleichen, Farben mischen - Fingerfarbe, Wasserfarbe, Plakafarbe, Wachsmalstifte, Dispersionsfarbe, Lacke - Straßenmalkreide zum Aufmalen von Hüpfspielen auf Asphalt/Beton • Mögliche Lernanlässe: ausprobieren unterschiedlicher Mal - und Drucktechniken (Herstellen von Geburtstagskarten, Geschenkhänger)
 	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit bei Verlegearbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Ermitteln des Bedarfs (Menge der Beläge und des Klebers) • Einkaufen (Baumarkt) • Entfernen alter Boden- und Wandbeläge • Nivellieren des Bodens/derWand




	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnis der verschiedenen Boden- und Wandbeläge 	<ul style="list-style-type: none"> • Teppich, Parkett, Laminat, Kork, PVC, Fliesen, Nut- und Federbretter • Messen/Ablängen der Bretter • Unterlattung herstellen (Bohren/Dübeln) • Aufnageln der Bretter mittels Nagelhilfe • Auftragen der Klebstoffe (Pinsel oder Spachtel) • Anbringen der Beläge • Trocknungszeiten beachten • Lernort: Baumarkt, Fachgeschäfte • Möglicher Lernanlass: Herstellen eines Puppenhauses
	<ul style="list-style-type: none"> • Mitarbeit bei Malerarbeiten • Kennen der unterschiedlichen Pinselarten 	<ul style="list-style-type: none"> • Ermitteln des Bedarfs (Farben, Pinsel, Abklebematerial) und Einkauf im Baumarkt • Bei Einkauf auf umweltschonende Lacke, wie z. B. Acryllacke, die wasserlöslich sind, achten • Auswahl von Lacken oder Farben • Sachgerechter Umgang mit lösungsmittelhaltigen Flüssigkeiten, ätzenden Flüssigkeiten, Materialien • Auswahl angemessener Arbeitskleidung • Vorbereiten der Untergründe und des Arbeitsplatzes z. B. durch schleifen/abkleben • Rund-, Flach-, Borsten-, Haar-, Quast- und Heizkörperpinsel u. a. • Auswahl von Pinseln oder Rollen
	<ul style="list-style-type: none"> • Auftragen von Farben 	<ul style="list-style-type: none"> • Flächendeckender Auftrag • Pinselhaltung
	<ul style="list-style-type: none"> • Mithilfe im Bereich der Bautätigkeiten • Fahren mit der Schubkarre 	<ul style="list-style-type: none"> • Erstellen einer Mauer/Wand • Materialien kennen: Sand, Zement, verschiedene Steinarten (Klimaleichtblock, Ziegel, Gasbeton) • Kennen der gebräuchlichen Werkzeuge: Schaufel, Kelle, Maurerhammer, Richtschnur, Wasserwaage, Lot • Lernort: Baustelle • Herstellen und Verarbeiten von Beton • Sachgerechter Umgang mit Zement • Parcoursfahren mit und ohne Füllung

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Herstellen von Figuren/Skulpturen aus Gasbeton (Yton) 	<ul style="list-style-type: none"> Abheben von Material mit verschiedenen Werkzeugen (Raspel/Feile) Möglicher Lernanlass: Herstellen eines Objektes nach Vorgabe eines Themas
	<ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit im Bereich der Hausmeistertätigkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> Auswechseln/Abdichten von Wasserhähnen, Abflüsse frei machen ☞ 9.3.4; 9.5.2 Verlegearbeiten im Außenbereich (Garten/Wege) Pflege von Holz im Außenbereich (Spielgeräte, Zäune) Mähen von Rasenflächen Kehren von Wegen und Hofflächen Ortsübliche Tätigkeiten, wie z. B. Wäsche sammeln/verteilen, Mitarbeit in der Küche u. a. m.

2.4.8 Im Garten arbeiten

☞ 9.3.4; 9.3.5; 9.3.6

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Die Natur wahrnehmen und Pflanzen als Lebewesen begreifen 	<ul style="list-style-type: none"> Unterrichtsgänge, Wanderungen, Sammeln von Pflanzen (Pressen) Lernort: Gärtnerei ☞ 9.3.2
	<ul style="list-style-type: none"> Erfahren, dass Pflanzen für den Menschen nützlich sind 	<ul style="list-style-type: none"> Nahrung, Kleidung, Materialien
	<ul style="list-style-type: none"> Erkennen der Verantwortlichkeit des Menschen für Pflanzen 	<ul style="list-style-type: none"> Pflege der Pflanzen in der Schule Schützen der Pflanzen vor Schädlingen Schützen der Früchte/der Ernte vor Vogelfraß Schutz vor Wildbiss
	<ul style="list-style-type: none"> Häufige heimische Pflanzen kennen 	<ul style="list-style-type: none"> Bäume, Sträucher, Gräser, Blüten und Früchte
	<ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit bei der Ernte 	<ul style="list-style-type: none"> Ernten von ausschließlich reifen Früchten und reifem Gemüse durch unterschiedliche Techniken, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Mähen, Schneiden, Pflücken, Sammeln - Abdrehen, Abschneiden, Ausgraben, Ausziehen






Kompetenzen		Hinweise
 <ul style="list-style-type: none"> Mitarbeit beim Pflanzen und Säen 	<ul style="list-style-type: none"> Pflanzloch vorbereiten (Pflanzholz), Abstände (Schnur und Abstandshölzer) und Pflanztiefe beachten Erdreich lockern und düngen Erdreich ebnen (alte Pflanzenreste entfernen) und angießen 	
 <ul style="list-style-type: none"> Pflanzen vermehren 	<ul style="list-style-type: none"> Teilen der Wurzelstöcke oder Knollen (Küchenkräuter) 	
 <ul style="list-style-type: none"> Säen 	<ul style="list-style-type: none"> Verwenden der verschiedenen pflanzenbedingten Techniken: säen (breitwürfig, in Reihen, Saatrillen), stecken, legen 	

2.4.9 Mit Ton arbeiten






Kompetenzen		Hinweise
 <ul style="list-style-type: none"> Kenntnisse über die Herkunft von Ton 	<ul style="list-style-type: none"> Naturprodukt, Abbau Lernort: Tongrube 	
 <ul style="list-style-type: none"> Kennen von keramischen Gegenständen 	<ul style="list-style-type: none"> Vasen, Geschirr, Figuren, technische Keramik (z. B. zur Isolierung) 	
 <ul style="list-style-type: none"> Kenntnisse von der Verarbeitung 	<ul style="list-style-type: none"> Modellieren, Drehen, Gießen Lernort: keramische Betriebe 	
 <ul style="list-style-type: none"> Kennen der Bearbeitungswerkzeuge 	<ul style="list-style-type: none"> Töpferscheibe, Modellerscheibe, Modellerschlingen und Modellierstäbe, Spachteln, Messer 	
 <ul style="list-style-type: none"> Herstellen von Gegenständen aus Ton 	<ul style="list-style-type: none"> Vorübungen mit Modelliermassen, wie z. B.: Salzteig, Gips, Pappmaschee, Knete Erstellen (modellieren) von Objekten nach eigenen Ideen oder nach Themenvorgaben Aufbauen von Gegenständen (Aufbautechnik) mittels Platten oder Tonrollen Gießen von Gegenständen, indem Gießton in Gipsformen gegossen wird 	
 <ul style="list-style-type: none"> Herstellen von Tonplatten/Kacheln 	<ul style="list-style-type: none"> Ausrollen des Tons zu Kacheln oder Platten Ritzen, Stempeln, Gravieren Reliefs durch Abreiben mit unterschiedlichen Materialien 	
 <ul style="list-style-type: none"> Wissen um die Lagerung 	<ul style="list-style-type: none"> Feucht in der Tonruhe lagern (schützen vor Austrocknen) 	
 <ul style="list-style-type: none"> Kennen des Brennofens Helfen beim Befüllen des Brennofens 	<ul style="list-style-type: none"> Schamotteplatten, Stützen Erläutern der Bedienungselemente 	
 <ul style="list-style-type: none"> Oberflächen gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> Engobieren oder Glasieren Auftragen mittels Pinsel (Streichen, Tupfen), Tauchen oder mit der Spritzpistole spritzen 	

2.5 Arbeiten aus dem Bereich der Industrie




2.5.1 Zusammenbauen und montieren

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Montagewerkzeuge kennen und handhaben 	<ul style="list-style-type: none"> Alltägliche, aus dem Werkunterricht bekannte Werkzeuge in Montageaufträge aus der Werkstatt für Behinderte (WfB) in die schulische Arbeit einbinden Werkzeugkunde Häufig wiederholende Übungsabfolgen, wie z. B. Zusammenbauen und Demontieren anbieten
 	<ul style="list-style-type: none"> Verbindungstechniken kennen und anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> Stecken, Kleben, Nageln, Heften, Schrauben, Nieten, Dübeln Vorrichtungen aus der Werkstatt für Behinderte miteinbeziehen
 	<ul style="list-style-type: none"> Konstruktionsaufgaben lösen 	<ul style="list-style-type: none"> Zerlegen von Bauteilen (Elektromüll etc.), Sortieren der Einzelteile Nach Plan benötigte Bauteile in der richtigen Reihenfolge legen

2.5.2 Ordnen und sortieren

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Zählen und Abzählen 	<ul style="list-style-type: none"> Mit und ohne Zählhilfe Serienarbeit aus der Werkstatt für Behinderte übernehmen
 	<ul style="list-style-type: none"> Zuordnen und Sortieren 	<ul style="list-style-type: none"> Ordnungs- und Sortierkriterien: <ul style="list-style-type: none"> - Konstruktions- bzw. Arbeitsmaterialien - Sortieren nach Aufträgen und Vorgaben - Material und Verpackung richtig zuordnen
 	<ul style="list-style-type: none"> Zusammenlegen 	<ul style="list-style-type: none"> Neben-, auf- und/oder übereinander Bündeln, auffädeln Grundsatz „Ordnung ist das halbe Leben“ Vorteile der Ordnung aufzeigen, Lehrervorbild



2.5.3 Verpacken und versenden






Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Waren einfüllen und verpacken 	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedenste Verpackungsmaterialien verwenden: Beutel, Taschen, Kisten, Schachteln, Kartons • Übernahme von Aufträgen der Werkstatt für Behinderte
	<ul style="list-style-type: none"> • Kuvertieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Prospektmaterial • Drucksachen aus der Verwaltungsarbeit der Schule • Übernahme von Aufträgen der Werkstatt für Behinderte
	<ul style="list-style-type: none"> • Waren für den Versand fertig machen 	<ul style="list-style-type: none"> • Etikettieren, Frankieren, Adressen aufkleben

2.6 Betriebserkundungen und Betriebspraktika






Da im schulischen Rahmen Möglichkeiten der Anwendung bereits erworbener grundlegender Fertigkeiten - wie sie im Aktivitätsbereich *Haushalt* selbstverständlich ihren Platz haben - in großem Ausmaß fehlen, ist das Praktikum immer im Hinblick auf den Bereich „Dienstleistungen“ zu hinterfragen.

2.6.1 Vorbereitung

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebe durch Besichtigung und Erkundung kennen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Folgende drei Aspekte gilt es zu beachten: <ul style="list-style-type: none"> - Funktional-technischer Aspekt: Materialien, Produktionsabläufe, Verarbeitungstechniken - Sozialer Aspekt: Arbeitseinteilung, Arbeitsplatzsituation, Arbeitszeit, Kollegen - Räumlicher Aspekt: Orientierung, Arbeits-, Sanitär-, Essens-, Verwaltungsbereich
	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebe für Praktikum selbst auswählen • Ausgewählte Betriebe als Praktikumsort akzeptieren (Betriebe auf dem freien Arbeitsmarkt, Werkstatt für Behinderte, Tagesförderstätte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorauswahl geeigneter Anbieter, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Betriebe aus dem Handwerk - Betriebe der Landwirtschaft - Werkstatt für Behinderte - Spezielle Abteilungen kleiner Industriebetriebe

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Wege von der Schule bzw. vom Wohnort zum Betrieb erkunden und angebotene Verkehrsmittel auswählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mögliche Beförderungsmittel sind vom Schulbus bis zum Öffentlichen-Personen-Nahverkehr (ÖPNV) alle Angebote • Weg zum Praktikum langfristig einüben
 	<ul style="list-style-type: none"> • Wichtige Verhaltensregeln kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verkehrsunterricht
	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsorganisation kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitszeiten (inkl. Pausen- und Mittagszeiten) • Grundlegende Arbeitsabläufe
	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitskleidung beschaffen 	<ul style="list-style-type: none"> • Abhängig von der Praktikumsstätigkeit

2.6.2 Durchführung

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebserkundung unter bestimmten Beobachtungskriterien durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotoapparat, Video, Cassettenrecorder sind als unterstützende Begleiter und zur Nachbereitung hilfreich
	<ul style="list-style-type: none"> • Sich im Praktikumsbetrieb zurechtfinden 	<ul style="list-style-type: none"> • Räumlichkeiten des Betriebes kennen (bekannte Orientierungshilfen nutzen) • Zeitliche und personelle Neuorientierung notwendig
	<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf einen veränderten Tagesablauf einstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsbeginn, -ende, Pausenzeiten
  	<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf unterschiedliche Arbeiten einstellen • Verschiedene Arbeiten durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsabläufe können bestimmt werden durch unterschiedliche: <ul style="list-style-type: none"> - Werkzeuge, Maschinen, Materialien - Arbeitsabläufe und Teilarbeiten - Situationen, in denen bestimmte Verhaltensregeln anzuwenden sind
 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulische Bezugspersonen immer weniger beanspruchen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikum soll immer mehr den Charakter einer Ernstsituation bekommen
  	<ul style="list-style-type: none"> • Den Bereich der Dienstleistung kennen lernen und eigene Fähigkeiten erproben in: <ul style="list-style-type: none"> - Küche - Wäscherei - Reinigungsdienst - Botendienst 	<ul style="list-style-type: none"> • Von der Selbstversorgungseinheit Küche/-Wäscherei in den Großbetrieb • Einsatz von wesentlich größeren und anderen Maschinen • Maschinenkenntnisse erwerben • Übernahme kleinerer Teilaufgaben im Einzelfall klären

2.6.3 Nachbreitung

Kompetenzen		Hinweise
✂	<ul style="list-style-type: none"> • Tätigkeiten am Arbeitsplatz darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikumsbetrieb benennen (Foto, Briefkopf etc.) • Tätigkeiten aufzeigen und benennen (Video, Foto, Endprodukt) • Materialien, Werkzeuge, Maschinen vorstellen und benennen (Foto, Video, Endprodukt) • Sinn und Zweck der Tätigkeit benennen (Endprodukt, Verkaufsprospekt) • Unterschied zwischen Schüler und Arbeitnehmer herausarbeiten
✂	<ul style="list-style-type: none"> • Räumliche und zeitliche Unterschiede zwischen Schule und Betrieb beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiede zwischen Schule-Betrieb, Schulzeit-Arbeitszeit sollten aufgearbeitet und reflektiert (Collagen, Plakate) werden
✂	<ul style="list-style-type: none"> • Kollegen und Vorgesetzte beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Name, Funktion und persönliches Verhältnis zum Ausdruck bringen (Foto, Video)
())	<ul style="list-style-type: none"> • Gemachte Erfahrungen für die Zukunft zusammentragen und auswerten 	<ul style="list-style-type: none"> • Ergebnisse der beruflichen Orientierung in einer Mappe zusammentragen • Eigene Grenzen und Möglichkeiten realistisch einschätzen

2.7 Literatur

- P** **Kiefer/Kraft/Schütz/Kessler:** 60 Ideen für Holzwürmer (Kopiervorlagen). Bad Godesberg 1988
- P** **Betzing, A.:** Werken (Ton, Gießton, Holz, Metall). Bad Godesberg 1988
- T** **Becker, H.:** Zum Verhältnis von Werkstatt und Tagesförderstätten. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 5/1993
- P** **Gesetzliche Unfallversicherung (Hrsg.):** Ein Handbuch für Lehrkräfte. Lernbereich Holz. Sicherheit im Unterricht. GUV 57.1.30.6. München 1998
- P** **Bundesverband der Unfallkassen (Hrsg.):** Holzverarbeitungsmaschinen. Handhabung und sicheres Arbeiten. GUV 57.1.4.1. München 1997
- P** **Speck, O.:** Und nach der Schule? Arbeit für Menschen mit schwerster Behinderung. Orientierung Heft 1/98, 22. Jg
- P** **Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.):** Materialien zur Arbeit in der Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule). Grünstadt 1982
- T** **Mertes, J. P.:** Arbeitslehre in der Schule für Geistigbehinderte. Heidelberg 1984

- P** **Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.):** Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste. Berufliche Bildung und Förderung in der Werkstatt für Behinderte (Werkstatt für Behinderte). Eine Auswahl praktischer Beispiele. Nürnberg 1999
- P** **Bonn, H.:** Arbeitslehre: Sachbezogene Arbeitshaltung schwerstgeistigbehinderter Werkstufenschüler. Berlin 1985
- P/T** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.):** Handreichungen für den Werkunterricht. Metall. München o. J.
- P/T** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.):** Handreichungen für den Unterricht in der Werkstufe der Schule für geistig Behinderte. Arbeit mit Pappe und Papier. München o. J.
- T** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.):** Die Werkstufe. Konzept und Materialien. München 1990
- P** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.):** Modellversuch Werkstufe. Lehrplan Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte. Entwurf. München o. J.
- P** **Bundesverband der Unfallversicherungsträger der öffentlichen Hand (Hrsg.):** Sicherheit im Unterricht. Handbuch für Lehrkräfte - Lernbereich Metall. München 1996
- P** **Geiger, B.:** Keramisches Gestalten. Bern/Stuttgart 1969
- P** **Graesch, H.:** Spielzeug aus Holz leicht gebaut. Köln 1974
- P** **Hoffmann J. R./Speelman P.:** Werken mit Pappe und Papier. Bergedorf 1986
- P** **Liebchen, J.:** Werken mit Ton. Villingen 1970
- P** **Lutterbeck, K./Prüßner, W./Wilp, A. (Hrsg.):** Textilgestaltung (Arbeitsheft 1-3). Paderborn 1985
- P** **Münster, M.:** Töpfern spielend lernen. München 1980
- P** **Pädagogisches Zentrum (Hrsg.):** Unterrichtshilfe 3-4/86. Arbeitslehre Lernbereich Technik. Holzverarbeitung (SfL). Bad Kreuznach 1986
- P/T** **Pädagogisches Zentrum (Hrsg.):** PZ-Information 1/89. Arbeitslehre Lernbereich Technik. Metallverarbeitung (SfL). Bad Kreuznach 1989
- P/T** **Pädagogisches Zentrum (Hrsg.):** PZ-Information 1/91. Arbeitslehre Lernbereich Technik. Kunststoffbearbeitung (SfL). Bad Kreuznach 1991
- P** **Schmichtenberg, T.:** Tiere modellieren. Ravensburger 1982
- T** **Stein, R.:** „Schlüsselqualifikationen“ - ihre Bedeutung für die Berufshinführung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. S. 442-452. Heft 11/2000
- P** **Wiegang, E.:** Keramische Fliesen selbst verlegt. Köln 1975
- P** **Stahl, G.:** Leder. Stuttgart 1976

Internetadresse

<http://bidok.uibk.ac.at/> Dort anklicken: Einzeltexte Arbeitswelt

VII.3

Aktivitätsbereich

Ästhetik



Inhaltsverzeichnis	Seite
3.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	93
3.2 Basale ästhetische Entwicklung	95
3.3 Musik, Tanz und Rhythmik	99
3.4 Darstellendes Spiel und Theater	115
3.5 Bildnerisches Gestalten	122
3.6 Die eigene Person annehmen und ästhetisch gestalten	131
3.7 Erleben der Schönheit und der Wunder der Natur	135

Bei der Darstellung auf der Vorderseite handelt es sich um ein Szenenfoto aus „Peter und der Wolf“, aufgeführt in der Schule für Geistigbehinderte Saarbrücken.

3.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Eine Schule, die sich die ganzheitliche Entwicklung junger Menschen zum Ziel setzt, muss eine Überbewertung des Kognitiven vermeiden und den ganzen Menschen im Blick behalten. Unsere Schule muss deshalb stärker als bisher die schöpferischen Kräfte der Schülerinnen und Schüler erkennen, ernst nehmen und weiter entwickeln.¹ In besonderer Weise kann hier der Gedanke vom Menschen als Akteur seiner eigenen Entwicklung verwirklicht werden.

Bei der unterrichtlichen Arbeit verlangt das von der Lehrkraft:

- Genaues Beobachten des Einzelnen
- Behutsames Aufgreifen schöpferischer Impulse
- Verständnisvolles Anregen
- Fachkompetentes Fördern.

Ausgangspunkt schulischer Arbeit ist die/der Einzelne mit seinen spezifischen Neigungen und Fähigkeiten, aber auch mit seiner/ihrer physischen und psychischen Belastbarkeit. Schöpferische Leistungen können nur freiwillig erbracht werden. Zeitpunkt und Dauer solchen Tuns müssen deshalb im Rahmen des Möglichen selbst bestimmt werden können. Grenzen sind dort zu setzen, wo die Bedürfnisse der Lerngruppe nachhaltig beeinträchtigt werden.

Es ist zu erwarten und behutsam anzubahnen, dass das schöpferische Tun Einzelner zum Nachahmen und zu gemeinsamem Handeln führt. Dabei können Schülerinnen und Schüler erleben, dass gemeinsames Spielen, Musizieren, Darstellen und Bewegen eine Vielfalt neuer Möglichkeiten bietet, die dem Einzelnen verschlossen bleiben. Neigungsgruppen in den Bereichen Musik, Tanz, Theater, Bildnerisches Gestalten sollen auch Leistung fordern und in den Tagesablauf, den Morgenkreis beispielsweise, und in Schulfeste und –feiern eingebunden werden.

Wird ästhetische Erziehung in unserer Schulform ernst genommen bedeutet das:

- Kein Tag ohne gemeinsames Singen
- Kein Tag ohne Musik zu hören
- Kein Tag ohne Bildnerisches Gestalten
- Kein Tag ohne Bewegungsanregungen

Freude, Spontaneität und spielerisches Sammeln von Erfahrungen stehen im Vordergrund beim Umgang mit Klängen, Formen, Farben, und Bewegung. Es soll der Grundsatz gelten: Kreativität und selbstbestimmtes Handeln kommen vor der Vermittlung von Techniken. Die den Arbeitsprozess begleitende Lehrkraft wird immer wieder Möglichkeiten finden, vorsichtig helfend einzugreifen und dabei zu entwickeln und nicht zu hemmen.

¹ Einen interessanten, wenn auch nicht in erster Linie auf unsere Schulform bezogenen, Einstieg in dieses Thema bot eine Sendereihe des Bayerischen Rundfunks im Herbst 2000. Über die TR-Verlagsunion können die vier Folgen zur Musik-, Kunst-, Theater- und Tanz- sowie Medienpädagogik auf VHS-Videocassette und ein Begleitbuch bezogen werden.

Zumindest in Medienzentren sollten diese impulsgebenden, richtungsweisenden Dokumentationen zur Ausleihe bereitgestellt werden.

Weitere Informationen zu dieser Sendereihe „Ästhetische Erziehung“ unter www.br-online.de/kultur/kulturpolitik/

Entsprechend dieser Forderungen muss die Gestaltung von Schulgebäude und Schulhof diskutiert und angepasst werden.

Schulgebäude und Klassenräume sollten einladend wirken und eine wohnliche, freundliche Atmosphäre bieten, ein zweites Heim für Schülerinnen und Schüler.

Insbesondere Klassenräume müssen den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen Rechnung tragen. Die Gestaltung von Wänden und Fenstern soll anregend sein; mit Rücksicht auf wahrnehmungsgestörte, autistische Kinder ist jedoch eine Reizüberflutung zu vermeiden: einen Ruhepunkt für die Augen – eine monochrom belassene Wand etwa –, eine Rückzugsmöglichkeit in eine ruhige Ecke sollte in jedem Klassenzimmer vorhanden sein. Akustische Dauerreize sind in jedem Fall zu vermeiden.

Nach Möglichkeit – Klassenzimmer sind häufig zu klein – ist auch ein eigener Arbeitstisch bereitzustellen, an dem gemalt und gebastelt werden kann. Wichtiges Arbeits- und Gestaltungsmaterial sollte auch für Schülerinnen und Schüler zugänglich aufbewahrt werden².

Von der Gestaltung der Schulhöfe müssen vielfältige Spiel- und Bewegungsanreize ausgehen. Es wäre wünschenswert, wenn hier Erfahrungen ermöglicht würden, die frühere Generationen in der unmittelbaren Begegnung mit der Natur machen konnten. Ein naturnah gestalteter Schulhof ist hierzu die Voraussetzung, eine mögliche Herausforderung für ein engagiertes Kollegium, gemeinsam mit Eltern, Schülerinnen und Schülern ein Projekt der ästhetischen Entwicklung in Gang zu setzen: Schule, Klassenraum und Schulhof sind nicht nur Raum, in welchem schöpferisches Gestalten stattfindet, sondern auch Gegenstand schöpferischer Gestaltung.

Um in diesem Aktivitätsbereich fruchtbar zu arbeiten, ist es erforderlich, innerhalb der Kollegien eine Übereinkunft zu erzielen, welchen Stellenwert ästhetische Förderung im Gesamtgefüge der schulischen Arbeit einzunehmen hat. Nur so lassen sich Friktionen vermeiden, die sich daraus ergeben können, dass eine Reihe von Projekten nur klassen- und stufenübergreifend auszuführen sind. Kolleginnen und Kollegen sind zu motivieren, sich in einzelnen Aktivitätsfeldern weiterzubilden, sodass an jeder Schule einige Fachkräfte für basale ästhetische Entwicklung, für Musik, Tanz und Rhythmik, für Darstellendes Spiel und Theater und für Bildnerisches Gestalten zur Verfügung stehen. Entsprechende Fortbildungsmaßnahmen sind von den entsprechenden Trägern der Lehrerfortbildung verstärkt anzubieten.

Aktivitätsfelder

Der Aktivitätsbereich Ästhetik umfasst folgende Aktivitätsfelder:

- Basale ästhetische Entwicklung
- Musik, Tanz und Rhythmik
- Darstellendes Spiel und Theater
- Bildnerisches Gestalten

² Es ist darauf zu achten, dass die Schulen ausreichend mit Farben, Papieren, Musikinstrumenten, aber auch mit Kulissen, Beleuchtungsmöglichkeiten und technischen Geräten ausgestattet sind. Kostspielige Neuanschaffungen sollen vielfältig und problemlos verwendbar sein.

- Die eigene Person annehmen und ästhetisch gestalten
- Erleben der Schönheit der Natur

Diese Aufgliederung in unterschiedliche Aktivitätsfelder lässt sich von den Inhalten her rechtfertigen, darf jedoch nicht in der Weise missverstanden werden, dass hier unterschiedliche „Unterrichtsfächer“ vorlägen, deren Inhalte getrennt erarbeitet werden müssten. Es wird im Gegenteil bei Unterrichtsprojekten in der Regel so sein, dass Elemente des Darstellenden Spiels, der Musik, des Bildnerischen Gestaltens und der Sprache nebeneinander und ineinander verwoben das Ziel einer ganzheitlichen Entwicklung am besten fördern werden.

Die nachfolgend ausgeführten Kompetenzkataloge und die Hinweise zur praktischen Arbeit lassen Lücken offen. Das beruht nicht nur auf der Unmöglichkeit, im Rahmen eines solchen Plans vollständig sein zu können, sondern ebenso auf dem Respekt vor den individuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten und der schöpferischen Leistungsfähigkeit der Kolleginnen und Kollegen, aber auch der Schülerinnen und Schüler, die sich hier in besonderer Weise entfalten können und die durch zu ausführliche Vorgaben nicht eingeengt werden dürfen.

Ein wichtiger Gesichtspunkt dieses Aktivitätsbereichs wird in den folgenden Ausführungen nicht berücksichtigt werden können und soll deshalb hier erwähnt werden: der der therapeutischen Wirkungen künstlerisch-kreativen Tuns. Therapeutische Aspekte spielen in allen der genannten Aktivitätsfelder eine Rolle. Schule ist aber damit überfordert, gezielte Therapien anzubieten. Sie kann und soll therapeutische Wirkungen aber mitbedenken und darauf vertrauen, dass sich solche Wirkungen, der Abbau von Ängsten und Aggressionen etwa, bei schöpferischem Handeln von selbst einstellen. Die zu den einzelnen Aktivitätsfeldern angegebene Literatur bietet eine Fülle von Hinweisen und Hilfen³.

3.2 Basale ästhetische Entwicklung

Die Aufnahme dieses Aktivitätsfelds in den Aktivitätsbereich trägt der Tatsache Rechnung, dass zunehmend mehr schwerstbehinderte Kinder und Jugendliche Aufnahme in die *Schule für Geistigbehinderte* finden. Hier sollen den häufig bis an die Grenzen der Belastbarkeit beanspruchten Lehrerinnen und Lehrern Hilfen an die Hand gegeben werden, auch diese wichtige Erziehungsarbeit gut zu leisten.

Für die Arbeit mit schwerstbehinderten Schülerinnen und Schülern muss ein Umfeld geschaffen werden, das Ruhe, Geborgenheit und Wärme vermittelt. Der Erzieher muss in der Lage sein, sich während der Förder- und Pflegearbeiten voll auf die Bedürfnisse des betroffenen Menschen zu konzentrieren. Er muss ihm mit Freundlichkeit, Fürsorglichkeit und mitmenschlicher Wärme begegnen. Körperliche Nähe und ständige liebevolle Ansprache, wie man sie etwa einem Kleinkind schenkt, sind notwendig. Die Lehrkraft muss aushalten können, dass sie Zuwendung gibt, ohne eine Reaktion zu erhalten. Sie muss den behinderten Menschen Sprache und Lieder anbie-

³ Ein weiteres, sehr reichhaltiges Angebot an Literatur zur ästhetischen Förderung ist in jeder örtlichen Bibliothek zu finden. Viele Anregungen, die dort zu entnehmen sind, können auch für unsere Schulform genutzt werden.

ten, ohne dass eine lautliche oder sonstige Reaktion erfolgen muss, im Vertrauen darauf, dass das, was sie tut und sagt, Spuren hinterlässt, auch wenn diese nicht sofort erkennbar sind. Sie muss sich immer wieder bewusst machen, dass das Geben liebevoller Zuwendung ebenso Teil ihrer professionellen Kompetenz ist wie das Vermitteln von Kenntnissen und Fertigkeiten.

Dieser hohe Anspruch an die Zuwendung, die ein schwerstbehinderter junger Mensch braucht, setzt voraus, dass ein zweiter Erzieher mit der übrigen Klasse arbeitet. In einer Lerngruppe, die von nur einer Lehrkraft betreut wird, kann eine verantwortbare Entwicklungsarbeit mit schwerstbehinderten Schülerinnen und Schülern nicht durchgeführt werden. Therapeuten und Pflegepersonal sollten die pädagogische Arbeit unterstützen.

Neben dem hohen Anspruch an professionelle Kompetenz und personelle Versorgung stehen auch räumliche und sachliche Voraussetzungen wie Wickel- und Pflegeräume, behindertengerechte Toiletten, Aufzug, Rampen, Räume für Rückzug und Entspannung, fahrbare Hebehilfen und geeignete Arbeitsmaterialien.

Basale ästhetische Entwicklung	
Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Flüchtige Eindrücke wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Licht, Töne, Stimmen, Musikstücke, Farben, angenehme Atmosphäre wahrnehmen und darauf reagieren ☞ 7.2.1
<ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft wecken, sich neuen Eindrücken auszusetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verknüpfen von neuen Erfahrungen mit bekannten, als angenehm empfundenen; Voraussetzung: Vermittlung des Gefühls von Geborgenheit und Wärme ☞ 4.2
<ul style="list-style-type: none"> • Eindrücke auswählen, Bevorzugung zeigen, dabei sensibilisieren auch für Dinge, die nicht die unmittelbaren Grundbedürfnisse betreffen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Reize anbieten, durch Beobachten der Reaktion den bevorzugten herausfinden, diesen anbieten und damit eine behagliche Atmosphäre herstellen ☞ 4.2
<ul style="list-style-type: none"> • Bewusst wahrnehmen, dass ich Spuren hinterlassen kann 	<ul style="list-style-type: none"> • Im frisch geharkten Sand: hineinsetzen und Abdruck betrachten, Zeichen mit Fingern und Händen „schreiben“, Fußspuren hinterlassen Zeichen hinterlassen auf Sandtisch (selbst zu bauender Tisch mit von unten beleuchteter, mit Sand bedeckter Glasplatte), regt wegen des durchfallenden

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Die eigene Stimme wahrnehmen und verändern • Musikstücke erkennen, auch als Beginn wiederkehrender Aktivitäten • Das Angebot gebildeter, dichterischer, gebundener Sprache annehmen 	<p>Lichts zur Aktion an, ermöglicht Lichtspiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Basales Malen: Aufbringen kräftiger Farben mit Farbenrolle, grobem Pinsel, Fingern, Händen und Füßen auf große Malflächen (Tapeten) ☞ 7.10.2 ☞ 8.2 • Jede stimmliche Äußerung sprachlich beantworten und so zu weiterer Lautproduktion anregen • Stimmliche Äußerungen über Mikrofon verstärken, dabei Nähe, menschliche Wärme geben • Situationen: beim Erzählen, beim Pflegen, im Zelt, in der „Höhle“ • Veränderte Lautäußerungen, unterschiedliche Lautstärken verstärken • Stimme in unterschiedlichen Räumen erproben: in Hallen, Kirchen, Unterführungen u. ä. ☞ 7.2.3 ☞ 7.5.2 • Kassetten und CDs einsetzen mit unterschiedlichsten Musikformen: Lieder mit unterschiedlichen Frauen und Männerstimmen, Chorlieder • Unterschiedlichste Instrumentalmusik, Jazz, Pop, Klassik • Reaktionen feststellen • Geeignete Musikstücke auswählen, um immer wiederkehrende Aktivitäten wie Füttern, Pflegen, gymnastische Übungen anzukündigen • Bei der Musikauswahl ethnische Zugehörigkeit beachten ☞ 8.6.3 ☞ 4.2.3 • Gedichte, Gebete, Märchen, Abzählreime, Schüttelreime anbieten und verbinden mit rhythmischen Bewegungen wie wiegen, schaukeln (auch bei gymnastischen Übungen) ☞ 7.5.4
Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderung des Aussehens erken- 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglicher Ausgangspunkt: Pflege

Kompetenzen	Hinweise
<p>nen, bewusst erleben, aktiv daran teilnehmen, bewusst herbeiführen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende Erfahrungen mit und in der Natur machen, Naturphänomene aufnehmen und frei darauf antworten 	<ul style="list-style-type: none"> - Für eine Atmosphäre von Geborgenheit sorgen - Spielerisch Krempunkte, Striche auf Nase, Stirn im Spiegel betrachten lassen, verreiben ... - Beim Haare waschen Veränderungen herbeiführen: Hahnenkamm u. a. m. - Spiel mit Badeschaum <p><i>Anmerkung:</i> Solche Spiele nur anbieten, wenn sie angstfrei erlebt werden. Manche Kinder sind ihrer selbst so unsicher, dass sie Veränderungen nicht ertragen können.</p> <p>☞ 7.2</p> <p>☞ 8.2.3</p> <p>☞ 6.2.3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luftzug empfinden, Regen auf der Haut spüren, aufmerksam werden auf sich drehendes Windrädchen, auf flatternde Tücher, Gewitter, Sturm erleben, Sonne auf der Haut spüren, in Gras, Heu, Blättern, Sand liegen, Naturmaterialien riechen, erfühlen, aus Hängematte, vom Rollstuhl aus auf ziehende Wolken, in sich bewegendes Blattwerk schauen <p>☞ 9.3.2</p> <p><i>Hinweis:</i> Bei Unterrichtsgängen mit der Lerngruppe Naturbegegnungen strukturiert auf dem jeweiligen Niveau herbeiführen.</p>



Vor beginnender Schulmüdigkeit rät
Ihr Hausarzt, Dr. Fröhlich:

Lesen Sie ein Fachbuch!

Nebenwirkungen wahrscheinlich

- T
P
Fröhlich, A.: Lernmöglichkeiten. Aktivierende Förderung für schwer mehrfach behinderte Menschen. Heidelberg 1995
- T
Theunissen, G. (Hrsg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn 1997
- T
P
Lernen Konkret: Musik mit schwerstbehinderten Schülerinnen und Schülern. Heft 4, 1995
- P
Theilen, U.: Mach doch mit. München 1999

3.3 Musik, Tanz und Rhythmik

Musik spielt im menschlichen Leben eine bedeutende Rolle. Bereits das Kind im Mutterleib wird von Musik angeregt oder beruhigt. Dem Neugeborenen summen die Eltern Lieder vor und singen es in den Schlaf. Schmerzen und Kummer werden dem kleinen Kind durch Gesang gelindert. Nach den Pfllegetätigkeiten bewegen die Eltern Ärmchen und Beinchen der Kinder im Takt zu kleinen Liedern oder wiegen sie in ihren Armen. Sie lassen spielend die Finger über den Körper der Kleinen laufen und flüstern oder singen dazu Lautspiele, Kinderreime und Lieder.

Heranwachsende und Erwachsene nehmen viele Stunden während des Tages gezielt oder halb unbewusst Musikstücke wahr, die über Radio, Kassetten, CDs, im Fernsehen als Untermalung von Filmen und Werbung angeboten werden. Deshalb soll die *Schule für Geistigbehinderte* bei jeglicher Begegnung mit Musik und sonstigen akustischen Reizen – ob bei täglichen Gesprächen, ob beim Reagieren auf Signale im Straßenverkehr, ob beim innigen Hören der Lieblingsmusik – bewusst Hilfen bieten, um das (Zu-)Hören und Verstehen zu fördern.

Musik in allen Formen, vom gesummtten Fingerspiel über die Hits der gerade aktuellen Band bis zur klassischen Musik, ist bedeutsam in der *Schule für Geistigbehinderte*. Deshalb geschieht musikalisches Tun in vielgestaltiger Weise im

Singen, Sprechen, Hören, Bewegen und Spielen.

Musik im Unterricht spricht das Gemüt der jungen Menschen an. Sie kommt ihrer Gestaltungs- und Improvisationsfreude, ihrem Experimentier- und Entdeckerdrang und vor allem auch ihrem ausgeprägten Bewegungsbedürfnis entgegen.

Musik muss deshalb gemeinsam mit den Aktivitätsfeldern *Bildnerisches Gestalten* und *Theater* die gesamte schulische Arbeit durchdringen.

Dabei gelten folgende Grundsätze:

Neben dem wichtigen Bestreben, stets Freude für alle musikalischen Umgangsweisen zu wecken, geht es primär nicht darum, spezielle musikalische Fähigkeiten auszubilden, sondern vielmehr darum, durch Musik sich selbst und seine Umwelt intensiver und bewusster wahrzunehmen.

Im Rahmen eines handlungs- und erlebnisorientierten Unterrichts, der Verstand und Gefühl berücksichtigt, sollten musikalische Vorgänge in Bewegung und bewegungsmäßige Vorgänge in

Musik umgesetzt werden, was am sichtbarsten bei Bewegungsliedern zum Ausdruck gebracht wird.

Da Musik von ihrem Ursprung her auf Kommunikation angelegt ist, sollten im täglichen Unterricht Möglichkeiten geschaffen werden, soziale Kompetenzen beispielsweise im Instrumentalspiel oder beim Paar- oder Gruppentanz zu üben und zu verfeinern.

Wichtig ist also, dass das Erlebnis von Musik und Tanz sich in der Gemeinschaft abspielt. Selbstverständlich kann sich eine Schülerin oder ein Schüler mit seiner Lieblingskassette zurückziehen, um diese allein zu hören. Normalerweise sollte allerdings musikalisches Erleben in der Schule *gemeinsames Erleben* sein.

Wie in allen Feldern des Aktivitätsbereichs Ästhetik sollten Lehrerinnen und Lehrer auch in diesem Aktivitätsfeld keine Bedenken haben vor vermeintlich zu schwierigen Inhalten. Durch genaues Beobachten wird vermieden werden, dass wirkliche Überforderung und damit Unlust auftritt.

In den Vorüberlegungen wurde bereits darauf hingewiesen, dass die Trennung des ästhetischen Bereichs in unterschiedliche Aktivitätsfelder nicht missverstanden werden darf als Aufteilung in verschiedene Unterrichtsfächer. Selbstverständlich müssen immer wieder fachspezifische Schwerpunkte gesetzt werden, Melodie und Text eines Liedes müssen eben zunächst nach den individuellen Möglichkeiten einer jeden Schülerin oder eines jeden Schülers erlernt werden, die Einbettung in ein Projekt, die Verbindung mit Darstellendem Spiel und Bildnerischem Gestalten werden dann bei sorgfältiger Planung unschwer gelingen. Einige, im Jahresablauf immer wiederkehrende Gelegenheiten, wo man Musik, Spiel und Tanz miteinander verbinden kann, sollen kurz genannt werden:

- Gemeinsames Singen, Tanzen und Erzählen im Morgenkreis
- Geburtstagsfeiern von Schülerinnen, Schülern und Lehrkräften
- Spielnachmittage für Eltern, Schülerinnen und Schüler
- Schulgottesdienste
- Sommerfest
- Erntedankfest, Weihnachtsfeier

Strukturierte Begegnung mit Musik wird in der *Schule für Geistigbehinderte* in folgenden musikalischen Umgangsweisen angeboten, wobei unterrichtspraktisch jeweils schwerpunktmäßig eine Umgangsweise umgesetzt wird; gleichzeitig werden jedoch alle anderen mehr oder weniger mitberücksichtigt.

Mit der Stimme Musik machen

Hier sollen Schülerinnen und Schüler ermutigt werden, die eigene Stimme zu erproben, mit ihr zu experimentieren, aus sich herauszugehen. Dabei können grundlegende Erfahrungen mit Dynamik, Rhythmus, Klang, Stimmfärbung und Artikulation gemacht werden.

Lieder in jeder Form werden angeboten. Bei der Auswahl muss auf gut singbare Texte und Melodien geachtet werden. Popmusik ist häufig von der Melodieführung wenig strukturiert und ent-

täuscht beim gemeinsamen Singen. Hier kann das Singen zu CDs und Kassetten helfen, den Schülerinnen und Schülern die intensive Begegnung mit ihrer Lieblingsmusik zu ermöglichen. Experimente mit Elementen des Rap als rhythmisiertem Sprechgesang sind durchaus empfehlenswert und in andere Aktivitätsbereiche übertragbar.

Das Einführen von neuen Liedern muss in kleinen Gruppen erfolgen, damit möglichst genau Text und Melodieführung erlernt werden können. Natürlich wird auch in der großen Schulgemeinschaft gesungen. Zum Erarbeiten neuer Lieder ist die Großgruppe allerdings nicht geeignet, weil die Wahrnehmung der eigenen Stimme erschwert ist und Melodien oft nur diffus aufgenommen werden.

Empfehlenswert ist die Anlage eines Schulliederbuchs, um zu gewährleisten, dass für viele Anlässe gemeinsames Liedgut zur Verfügung steht, das durch häufiges Singen gesicherter Bestand werden kann. Selbstverständlich ist Langeweile zu vermeiden. Es muss immer wieder Neues erprobt werden.

Klänge und Musik erzeugen

Auch hier soll die Freude am Experimentieren im Vordergrund stehen. Musik mit dem eigenen Körper, mit Gegenständen der Umwelt, mit Orffschen Instrumenten, mit Ulwila Instrumenten⁴, Boomwhackers⁵ und anderen Musikinstrumenten, die über den Lehrmittelhandel zu erwerben sind, aber auch mit klassischen Musikinstrumenten, wenn besondere Begabungen bei Schülerinnen und Schülern vorliegen, kann vielfältig in den Schulalltag eingebunden werden. Beim Umgang mit Klängen und Musik sind auch technische Medien einzusetzen: CD-Player, Bandgeräte, Hi-Fi-Anlagen, PC, Mikrophon und Verstärker sollen das musikalische Angebot bereichern. Ebenso wichtig ist es für Schülerinnen und Schüler der *Schule für Geistigbehinderte*, den sachgerechten Umgang mit den Bausteinen der modernen Unterhaltungselektronik zu erlernen.

Musik in Bewegung, Szene und Bild umsetzen

Bewegung gehört zur Musik. Dabei sind zunächst häufig Bewegungshemmungen zu überwinden. Schülerinnen und Schüler sollen ermutigt werden, zur Musik Bewegungen zu erfinden, Musik mit dem Körper in Ansätzen auszudeuten und auf einen Partner oder eine Gruppe einzugehen. In der Bewegung werden Räume erschlossen und soziale Erfahrungen ermöglicht.

Musik hören und empfinden

Konzentriertes Hinhören wird gefördert durch Orten von Geräuschen, Tönen und Klängen im Raum, durch Unterscheiden und Wiedererkennen von Klangquellen. Von Hörgewohnheiten der Schülerinnen und Schülern ausgehend, sollen Gefühlsgehalte der Musik erkannt und pantomimisch dargestellt werden. Musikstücke können Geschichten erzählen, die nachempfunden werden (z. B. Peter und der Wolf; Die Moldau). Musikstücke sollen als traurig, als lustig erkannt werden. Mit einfachen Mitteln wird „fröhliche“, „traurige“ Musik als Begleitung zu Geschichten und zu Spielen gemacht und dabei einfache musikalische Gestaltungsmerkmale verwirklicht.

⁴ Zu beziehen über HU's Verlag (vormals ULWILA), Eduard-Mörrike-Straße 2, 67227 Germersheim

⁵ Klangröhren, die auf bestimmte Tonhöhen gestimmt sind

Nicht zuletzt soll Musik unterschiedlicher ethnischer Gruppen gehört und angenommen werden. Empfohlen wird auch der Besuch von Chor- und Orchesterproben, die Mitarbeit von Eltern, die Instrumente spielen. Einladungen an Berufsmusiker, Sänger, Bands können das musikalische Angebot der Schule bereichern.

Musik notieren

Um Verlauf und Ausdruck von musikalischen Abläufen oder Geräuschen festzuhalten und diese wieder zu reproduzieren, können grafische Notationen eingesetzt werden.

Umfang, Auswahl und Abstraktionsniveau dieser visuellen Zeichen müssen individuell abgestimmt werden und richten sich nach Unterrichtsinhalt und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Sie bieten Hilfen beim Produzieren und Reproduzieren einfacher musikalischer Abläufe (z. B. abwechselnd helle und tiefe Klänge sind mittels Tücher oder Farben auf Papier oder auf dem Boden notiert) bis hin zu Klanggeschichten oder Hörspielen.

In der folgenden Tabelle sind die zu erwerbenden Kompetenzen bewusst nicht nach diesen Schwerpunkten geordnet. Es wurde versucht, Elemente der Schwerpunkte so nebeneinander zu setzen, wie sie bei der täglichen Arbeit verwendet werden können.

Hingewiesen wird auf die Praxishinweise in den Aktivitätsfeldern *Musik*, *Darstellendes Spiel*, *Theater*, und die Projektskizze im Aktivitätsfeld *Bildnerisches Gestalten*. Hier sind beispielhaft einige Möglichkeiten der Verknüpfung im Aktivitätsbereich *Ästhetik* aufgezeigt.

Musik, Tanz und Rhythmik	
Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> Die <i>eigene Stimme</i> bewusst gebrauchen und Freude an stimmlichen Aktivitäten empfinden Gegenstände der Sachumwelt als <i>Rhythmus- und Musikinstrument</i> gebrauchen können 	<ul style="list-style-type: none"> Stimmgeräusche nachahmen, erfinden, Spiel mit Lauten, Wörtern Tiere nachahmen: Esel, Hund, Katze, Hahn, am Beispiel Bremer Stadtmusikanten. Stimmen können Gefühle ausdrücken: zischen wie Schlangen, brummen wie Bären, ...Tierkonzert: Zeichen ausdenken für laut-leise, hoch-tief, Beginn, Pause, Ende; auch Kinder dürfen dirigieren ☞ 7.5.2 Möglicher Ausgangspunkt: wir suchen Begleitmusik zum Tierkonzert Suchen nach verschiedenen Materialien im Klassenzimmer, in der Natur Beispiele: auf den Tisch klopfen mit Fingerknöcheln, -kuppen, flacher Hand, Faust, mit Fingernägeln schnell über Tischfläche streichen, Klangexperimente mit Topfdeckeln, Holzlöffeln, Schüsseln,

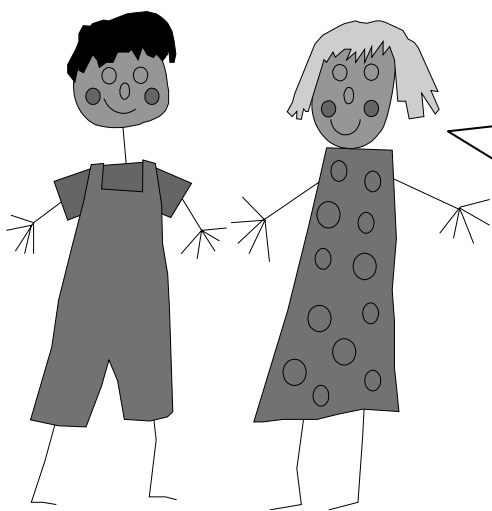
Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="177 212 703 336">• Sich mit <i>Freude an Spielliedern</i> beteiligen: mitsingen, mitspielen, mittanzen <li data-bbox="177 1272 703 1435">• <i>Lieder</i> zu verschiedenen Anlässen kennen, sich am Singen nach den jeweils eigenen Möglichkeiten beteiligen 	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="703 212 1425 638">• Spiellieder, Formen des Reigens anbieten: Schülerinnen und Schülern steht frei, ob und in welcher Form sie das Angebot annehmen Beispiele: <ul style="list-style-type: none"> - Brüderchen, komm tanz mit mir - Ringel, Ringel, Rosen - Laurentia, liebe Laurentia mein - Katzentanzlied (Vahle) - 1, 2, 3 im Sauseschritt (Jöcker) - Dornröschen war ein schönes Kind <li data-bbox="703 654 1425 996">• In verschiedenen Situationen des Schulalltags: auf dem Pausenhof, in der Klasse, im Gymnastikraum, im Schwimmbad (ängstliche Schülerinnen und Schüler vergessen dabei die Angst vor dem Wasser) Spiellieder anbieten; Lehrerin oder Lehrer beginnt zu singen, Schülerinnen und Schüler beteiligen sich nach Wunsch: singen, klatschen in die Hände, tanzen mit <li data-bbox="703 1012 1425 1131">• Einbeziehen von Rock- und Popmusik (Lieblings-CDs der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen) Play-back Singen, tanzen <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="746 1146 893 1187">☞ 8.12.4 <li data-bbox="746 1214 893 1254">☞ 4.2.4 <li data-bbox="703 1272 1425 1832">• Im Laufe der Zeit ein Schulliederbuch entstehen lassen mit Liedern zu verschiedenen Anlässen: <ul style="list-style-type: none"> - Zum Wechsel der Jahreszeiten - Lieder zu Schulgottesdiensten - Zu für die Schülerinnen und Schüler besonders bedeutsamen Festen wie Geburtstag, Martinstag, Nikolaustag, Weihnachten - Fastnachtslieder - Tanz- und Spiellieder - Fangesänge - Ausländische Lieder, besonders Lieder aus der Heimat ausländischer Mitschülerinnen und -schüler <li data-bbox="703 1848 1425 2049">• Regelmäßiges tägliches Singen in geeigneten Situationen des Schulalltags in kleinen und großen Gruppen: immer bekannte Lieder verbinden mit neu zu erlernenden <i>Arbeitsgemeinschaft:</i> Schulchor

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Lieder <i>rhythmisch ausgestalten</i> und Bewegungsformen erfinden können • <i>Grundformen des Tanzes</i> erproben • <i>Auf einfachen Instrumenten spielen</i> können, Formen der Begleitung erlernen und schöpferisch anwenden können • <i>Einfache Musikinstrumente bauen</i> und darauf spielen können 	<p>☞ 4.2.3, 4.2.4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Den Körper als Rhythmusinstrument verwenden: klatschen, stampfen, pfeifen, rufen • Gestische und mimische Ausgestaltung der Texte, Formen des Darstellenden Spiels einbeziehen <p>☞ 8.9.1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewegen zu Musikvideos zum Abbau von Bewegungshemmungen; Discotänze, Kreis- und Volkstänze, bei entsprechender Fähigkeit und Motivation auch klassische Tanzformen: Schrittfolgen erlernen <p>☞ 8.12.4</p> <p>☞ 4.2.4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorwiegend beschränken auf einfach zu bedienende Instrumente: unterschiedliche Formen von Klangstäben, Klanghölzern, Trommeln, Rasseln, Triangeln • Besondere Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern im Instrumentalspiel müssen genutzt werden (Keyboard, Schlagzeug, ...) • Begleitungen improvisieren, variieren, Ergebnisse besprechen: Geschmacksbildung <i>Arbeitsgemeinschaft: Instrumentalgruppe</i> <p><i>Anmerkung:</i> Auf Schülerinnen und Schüler wirkt es sicherlich motivierend, wenn Lehrkräfte sich mit ihren Fertigkeiten, ein Instrument zu spielen, an Schulfesten und –feiern beteiligen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bau von Trommeln: Plastischüssel, große Dose, Fass • Rhythmusinstrumente: Dosen mit Sand, Steinen, ... füllen • Regenmacher: lange Papp- oder Kunststoffröhre mit feinkörnigen Steinen (aus Estrichsand heraus-sieben) füllen und auf und ab kippen • Gekerbtes Holz mit Holzstab reiben • Jogurtbecher mit Schnur bespannen und zupfen • In Flaschen blasen • Diese Instrumente erproben und in die Instrumentalgruppe einbeziehen <p>Zu den einzelnen Klangeigenschaften zählen Tonstärke, Tondauer, Tonhöhe und Klangfarbe. Jeder Hör-</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="181 215 699 293">• <i>Klangeigenschaften</i> kennen lernen und mit Instrumenten ausdrücken <li data-bbox="181 779 699 898">• Bewusst <i>Gefühle erleben</i>, die Musik auslöst (und darüber sprechen können) <li data-bbox="181 1149 655 1182">• Musik kann <i>Geschichten erzählen</i> 	<p data-bbox="713 215 1426 286">eindruck spricht mehrere Aspekte der Klangeigenschaften gleichzeitig an.</p> <p data-bbox="713 300 1426 640">Die Bedeutsamkeit der Eigenschaften für die Schülerinnen und Schüler dokumentieren sich z. B. in der Verkehrserziehung (Hören von entfernten Fahrzeugen: leise, von nahem, laut), aber auch im Gestalten von Klanggeschichten oder beim Hören von Musik. Die Klangeigenschaften sollten zunächst isoliert in erlebnisorientierten und bedeutsamen Handlungen erarbeitet werden.</p> <p data-bbox="713 689 1426 976">Schülerinnen und Schüler stellen ihre Lieblingskassette, CD vor. Erklärungsversuche: Warum gefällt mir diese Musik? Was gefällt den anderen Gruppenmitgliedern daran? Welches von mehreren Bildern passt zu dieser Musik? Wir denken uns zu dieser Musik eine Geschichte aus, malen zur Musik, versuchen, über Gefühle zu sprechen.</p> <p data-bbox="746 994 874 1032">☞ 6.3.1</p> <p data-bbox="713 1059 1426 1386">Die Schülerinnen und Schüler haben bereits erfahren, dass in Liedern häufig Geschichten erzählt werden. Um diese Erfahrungen zu erweitern ist geeignet „Peter und der Wolf“ von S. Prokofjew: Erzähltes Märchen und musikalisches Märchen sind so ineinander verwoben, dass die musikalischen Inhalte immer wieder vom Erzähler „erklärt“ werden. Klare Zeichnung der Akteure durch Musikinstrumente und Motive.</p> <p data-bbox="713 1400 1426 1559">In Verbindung mit Bilderbuch und CD kann diese Geschichte sorgfältig erarbeitet werden und ist geeignet, in einer Theatergruppe mit entsprechenden Kulissen gespielt zu werden.</p> <p data-bbox="713 1572 1238 1606">Weitere Beispiele für erzählende Musik:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="713 1619 1118 1653">- Die Moldau, von F. Smetana <li data-bbox="713 1666 1230 1700">- Die Vier Jahreszeiten, von A. Vivaldi <p data-bbox="713 1713 1426 1872">Sorgfältig ausgewählte Opernarien, die klare Gefühle wie Liebe und Trauer, Hass oder Wut ausdrücken (geeignete Beispiele bei Mozart oder Weber) und Liedvertonungen von guten Gedichten.</p> <p data-bbox="713 1886 1426 2078">Werke der Popmusik wie „Pictures Of An Exhibition“ von Emerson Lake and Palmer, „Thommy“, „Hair“, „Cats“, „Joseph“, „Starlight Express“ entsprechen den Hörgewohnheiten der jungen Menschen häufig stärker als die Werke der klassischen Musik und sollten eben-</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="181 824 699 904">• Wir können mit Musik <i>Geschichten begleiten</i> <li data-bbox="181 1384 699 1464">• Bewusst die <i>Vielfalt von Musik</i> wahrnehmen 	<p data-bbox="713 210 1315 241">falls in den Unterricht mit einbezogen werden.</p> <p data-bbox="713 264 874 295">☞ 7.5.2</p> <p data-bbox="713 327 1426 645"><i>Anmerkung:</i> Hier sollen keine „gymnasialen Tendenzen“ entwickelt werden. Es soll aber auch keine Selbstbeschränkung auf so genannte „kindgemäße“ Inhalte erfolgen. Viele unserer Schülerinnen und Schüler werden sich auf diese Musik einlassen und Freude daran haben, wenn sie spüren, dass auch die Lehrerin oder der Lehrer eine positive Einstellung zu dieser Musik hat.</p> <p data-bbox="713 685 1426 1128">Die Erfahrungen, die mit erzählender Musik gemacht werden, sollen bei Liedbegleitungen, mit den eigenen musikalischen Mitteln genutzt werden. Ebenso können Geschichten, Gedichte, Spiele, Theateraufführungen mit eigener Musik bereichert werden. Begleitungen zu Musik-CDs erfinden, wird ebenfalls Freude bereiten. Dabei sollen über spielerische Improvisationen gültige Formen gefunden werden, mit einfachen Mitteln eine „Partitur“ erstellt werden, damit die eigenen „Kompositionen“ immer wieder gespielt werden können.</p> <p data-bbox="743 1146 874 1178">☞ 7.5.2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="713 1200 1426 1317">• Sich bewusst machen, wo überall Musik zu hören ist: zu Hause in Radio und Fernsehen, im Konzertsaal, in der Kirche, in der Schule, im Kino, ... <li data-bbox="713 1326 1426 1478">• Bei Stadtgängen bewusst wahrnehmen, dass Musik auch dort zu hören ist, wo man sie nicht erwartet, in Kaufhäusern, in Restaurants Zuordnungsspiele: Wo hört man welche Musik? <li data-bbox="713 1487 1426 1809">• Werbespots im Fernsehen: aufgreifen gesungener oder gesprochener Bestandteile von Werbung, die Schüler spontan äußern, gemeinsames Anschauen von Werbefilmen, Elemente wie Musik, Sprache, Form, Farbe, Bewegung, bestimmte Menschentypen herausfinden, gemeinsam nachdenken, wie diese Elemente zusammenwirken und was damit erreicht werden soll <li data-bbox="713 1818 1426 1899">• Regelmäßige Gespräche über die aktuellen musikalischen Vorlieben in der Klasse: Klassenhitliste <li data-bbox="713 1908 1426 2033">• Kennen und erkennen wichtiger Musikinstrumente: Besuch einer Musikalienhandlung, einer Orchesterprobe, Einladung an Musiker, Musikgruppen, die

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Erleben, dass es <i>Gefahren</i> in sich birgt, in manchen Situationen Musik zu hören 	<p>Schule zu besuchen und ihre Instrumente vorzustellen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Häufig hören Schülerinnen und Schüler über Kopfhörer Musik auf dem Schulweg, während der Pause, außerhalb der Schule. <p>Durch Versuche deutlich machen, mit Kopfhörer nimmt man die Umwelt nicht mehr gut wahr:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mit Kopfhörer Gespräche führen lassen - Geräusche hören lassen - Ein Auto fährt vorbei <p>Die Schülerinnen und Schüler aufmerksam machen auf die Gefahr von Hörverlusten durch das häufige Hören von zu lauter Musik.</p>



Sagen Sie nur nicht,
 Sie könnten das nicht:
 Wir wollen mit Ihnen
 singen, tanzen und
 Spaß haben!

Praxishinweise

Beispiel 1: Liedeinführung: „Ja so ein Zimmer“ von Gerda Bächli

Ja, so ein Zimmer

Ja, so ein Zim - mer, das ist ein In - stru - ment, das man noch
im - mer zu we - nig schätzt und kennt: Un - ser Fen - ster,
Uns - re Stüh - le
das klingt so:(z.B. mit den Fingern auf das Fensterglas trommeln) Das ist Mu -
klin - gen so:(z.B. die Stühle hin - und herrücken)
sik, und die Mu - sik, die macht uns froh! Das ist Mu -
sik, und die Mu - sik, die macht uns froh!

Das Lied ist schwerpunktmäßig der musikalischen Umgangsweise „**Mit der Stimme Musik machen**“ zuzuordnen.

Gleichzeitig werden jedoch auch zum einen

- die übrigen musikalischen Umgangsweisen (instrumentales Begleiten, Musik in Bewegung umsetzen, notieren, improvisieren) und andererseits,
- umfassende außermusikalische Aspekte (visuelle und auditive Wahrnehmungsförderung, Begriffsbildung usw.) angesprochen.

Unter Beachtung der rhythmischen Vorgehensweise – steter Wechsel von Spannung und Entspannung, von Aktivität und Ruhe – können folgende Ideen unterrichtspraktisch umgesetzt werden:

- Ausgangspunkt kann das eigene Klassenzimmer mit seiner individuellen Einrichtung sein: kleine oder große Holz- oder Metallstühle, Tafel, Wände, ...

- Unser Raum mit seinen Gegenständen klingt: Gegenstände bestimmen/benennen und damit ein Geräusch machen, das individuell verschiedenartig realisiert werden kann: einen Stuhl rücken, ihn auf einem oder mehreren Stuhlbeinen bewegen, auf Sitzfläche klopfen/schlagen, mit einzelnen Fingern trommeln
- Verknüpfen mit einem singenden Begleiten des Mittelteils des Liedes: *Unser Fenster (unser Waschbecken, ...), das klingt so*
- Das individuelle Geräuschemachen auf einem Gegenstand lässt Freiräume für *freies Improvisieren* unter Beachtung von Merkmalen wie rhythmische Wiederholungen, Klangeigenschaften (Lautstärke) oder Form (Anfang und Ende); gleichzeitig bekommt jede Schülerin und jeder Schüler die Möglichkeit, als Solist zu agieren
- Im Sinne eines Hören-Lernens werden
 - Gegenstände mit verbundenen Augen erraten,
 - von einem festen Platz aus die Schallquellen durch Zeigen oder verbales Benennen (hinter mir/vor mir: Richtungshören) erkannt,
 - mehrere hintereinander gehörten Geräusche gemerkt und
 - unter dem Aspekt von Materialqualitäten (Gegenstände z. B. aus Holz, Metall, Stein ...) gebündelt und bestimmt.
- Das Gehörte kann für ein späteres Reproduzieren *grafisch notiert* werden:
 - Bilder/Piktogramme der Schallquellen gegebenenfalls unter Berücksichtigung der Spieltechnik (mit der flachen Hand, mit den einzelnen Fingern) malen
 - Hörstraßen legen (z. B. Stuhl, Fenster, Tisch), um das Gehörte damit zu bestimmen und später zu reproduzieren
- Möglichkeiten einer *rhythmischen Erarbeitung* des Liedes können sein:
 - Rhythmisches Sprechen und Singen besonders des ersten Teiles
 - Beachten des swingenden Charakters des Liedes
 - Rhythmisches Begleiten mit Körperinstrumenten (patschen, klatschen, stampfen, schnipsen mit Händen oder Füßen) auf den Taktschwerpunkten 1 und 3
 - Kombiniertes Sprechen/Singen und rhythmisches Begleiten nach individuellen Möglichkeiten
- *Instrumentales Begleiten des Liedes* mit ausgewählten Orff'schen Instrumenten, insgesamt eher sparsam einsetzen; unterrichtspraktische Umsetzungsmöglichkeiten könnten sein:
 - Fingerschnipsen auf Taktschwerpunkten (alternativ patschen, wenn zu schwierig)
 - Mit Schlaginstrumenten (Klanghölzer, Holzblocktrommeln auf Taktschwerpunkten)
 - Bordunbegleitung oder Grundtöne mit Klangstäben (anspruchsvoll)
 - Begleitung mit Gitarre oder Klavier durch Lehrerin oder Lehrer

Beispiel 2: Vertonung eines Gedichts als Klanggeschichte

DIE TULPE

Josef Guggenmoos

Dunkel

war alles und Nacht.

tiefer Klangbaustein

In der Erde tief

die Zwiebel schlief,

die braune.

Was ist das für ein Gemunkel,

Rasseln

was ist das für ein Geraune,

dachte die Zwiebel,

plötzlich erwacht.

Becken

Was singen die Vögel da droben

und jauchzen und toben?

Flötenköpfe, Pfeifen

Von Neugier gepackt,

hat die Zwiebel einen langen Hals gemacht

Glockenspiel

und um sich geblickt

(Glissandi nach oben)

mit einem hübschen Tulpengesicht.

Da hat ihr der Frühling entgegengelacht.

Triangel, Fingercymbeln

Darstellung des Gedichtes

Um den Text zu erarbeiten und die Klanggeschichte vorzubereiten, stellen wir das Gedicht dar:

- Jedes Kind stellt zum Text die Tulpe dar, wie sie schläft, erwacht und wächst.
- Um ein kniendes Kind stellen sich andere Kinder und bilden stehend mit Händen über ihm eine Zwiebelform. Die Tulpe streckt sich aus der Zwiebel heraus, diese wird kleiner. Weitere Kinder stellen die zwitschernden Vögel mit Stimmen dar. Am Ende dieser Darstellung begrüßt ein „Frühlingskind“ die Blumen.

Klanggeschichte

Instrumente werden wie oben beschrieben verwendet. Die Lehrerin oder der Lehrer spricht den Text und die Schüler übernehmen je ein Instrument.

Die Spannung wird noch gesteigert, wenn man die Klanggeschichte auf Kassette aufnimmt, und diese dann gemeinsam anhört. Beim Spielen sind die Einzelnen so mit ihrer Aufgabe beschäftigt, dass sie weniger zuhören können. Beim Anhören nehmen die Schülerinnen und Schüler dann das Gesamtwerk wahr.

Verknüpfung von Darstellung und Klanggeschichte

Hat man beide Elemente erarbeitet, ist es noch ein besonderes Erlebnis, wenn eine Gruppe die Darstellung, eine die Vertonung übernimmt. So wird daraus schon eine kleine Vorstellung. Dazu müssen aber alle Rollen ganz klar verteilt und erübt sein.

Beispiel 3: Der Ochsenkarren (Bydlo) aus „Bilder einer Ausstellung“

Der *Ochsenkarren (Bydlo)* ist Teil des Klavierzyklus *Bilder einer Ausstellung* von Modest Mussorgsky, der insgesamt der Programmmusik zuzuordnen ist.

Geschichtlich überliefert ist, dass Mussorgsky 1874 nach dem Besuch einer Bilderausstellung des Malers Viktor Hartmann zu einigen Bildern musikalische Illustrationen komponiert hat.

Der Klavierzyklus *Bilder einer Ausstellung* besteht aus zehn Stücken. Als Einleitung dient eine so genannte *Promenade*, deren Thema in leicht variiertes Form auch als Zwischenstück immer wieder zu hören ist.

Die von Ravel später realisierte Orchesterfassung zeichnet sich durch fein abgestimmte tonmalerische Qualitäten aus, die besonders Kinder ansprechen.

Nicht alle zehn Stücke eignen sich für die *Schule für Geistigbehinderte*.

Besonders zu empfehlen sind neben dem *Bydlo*, das *Ballett der noch nicht ausgeschlüpften Kücklein* und *Samuel Goldenberg und Schmuyle*, Stücke, die Raum lassen für eine auf die Schülerinnen und Schüler abgestimmte erlebnis- und handlungsorientierte szenische und musikalische Umsetzung.

Eine unterrichtliche Realisierung von Teilen der *Bilder einer Ausstellung*, im Sinne von **Musik kann Geschichten erzählen**, könnte damit beginnen, eine *Bilderausstellung* erlebnismäßig zu erfahren.

Möglichkeiten, den Begriff *Ausstellung* schülerorientiert zu erfahren, könnten sein:

- Aus dem Bilderfundus einer Klasse eine eigene Bilderausstellung zu gestalten
- Bilderausstellungen zu besuchen

Während des Besuchs der eigenen *Ausstellung* könnte die *Promenade* aus *Bilder einer Ausstellung* zu hören sein: anfangs als musikalische Untermalung, später als akustisches Signal, um seinen Weg in der Ausstellung fortzusetzen und das nächste Bild anzuschauen. Somit kann die *Promenade* ein sehr individuelles Programm erhalten. Jedes Bild hat nicht nur einen Namen, sondern auch eine Geschichte ...

Die Geschichte in Anlehnung an die musikalische Umsetzung des *Bydlo (Ochsenkarren)* könnte sein:

In der Ferne, ganz leise, ist ein alter Wagen auf gewaltig rumpelnden Rädern zu hören. Je näher (und lauter) der Wagen kommt, desto deutlicher wird es, dass der Wagen mit zwei großen Ochsen bespannt ist.

Auf dem Wagen sind Frauen und Männer, die uns zuwinken, während sie direkt an uns vorbeiziehen und die gleichmäßigen Schritte der Ochsen besonders deutlich zu hören sind. Kaum ist der Wagen hinter dem nahen Berg verschwunden, hört man nur noch leise die Räder des Ochsenwagens ...

Möglichkeiten einer szenischen Umsetzung wären:

- Ochsenkarren (Rollbretter, die von zwei Kindern gezogen werden, Kinder auf Rollbrettern)
- Schülerinnen und Schüler, die die Ochsen spielen, stampfen gleichmäßigen Rhythmus mit Füßen
- Fester Platz von Schülerinnen und Schülern, die den Ochsenkarren erwarten und ihm zuwinken
- Musik *Bydlo* wird dazu gespielt

Über die Musik zum *Bydlo* können musikalisch-rhythmische Inhalte thematisiert werden:

- Bewusstes Kennenlernen der Klangeigenschaft Tonstärke (lauter bzw. leiser werdend)
- Verknüpfung über das szenische Spiel mit bedeutsamen alltäglichen Situationen (z. B. Bedeutsamkeit für die Gefahrenerkennung im Straßenverkehr)
- Instrumentale Begleitung der „Ochsenbewegung“ mit ausgewählten Orffinstrumenten (Bewegungsbegleitung) unter Berücksichtigung der Tonstärke
- Bewusstes Kennenlernen der Klangeigenschaft Klangfarbe
- Kennen lernen bzw. Unterscheiden der Instrumental- und Klavierfassung
- Konzertbesuch

Weitere Verknüpfungen zu anderen Aktivitätsbereichen können sein:

- Notieren/Malen zu der Musik *Bydlo* unter Berücksichtigung einzelner Klangeigenschaften
- Einführen der Zeichen für lauter < und leiser > werdend bzw. größer und kleiner

Literatur

- T** **P** **Engel, H./Feldhaus, K.:** Ein Anfang mit Musik. Mainz o. J.
- T** **P** **Fallak, W.:** Tanzen mit Behinderten – Bausteine für elementare Tanzerfahrung. Dortmund 1988
- P** **Glathe, B.:** Lernspiele. Wolfenbüttel 1985
- P** **Glathe, B.:** Rhythmik – Lernspiele. Wolfenbüttel 1985
- P** **Gothot, M.-H./Hoerburger, Ch.:** Tanz und Musikspiele mit Kindern. Donauwörth 1991
- T** **P** **Haselbach, B./Nykrin, R./Regner, H. (Hrsg.):** Musik, Spiel und Tanz für Kinder. Band 1 und 2. Mainz 1985 und 1986
- T** **P** **Klöppel, R./Vliex, S.:** Helfen durch Rhythmik. Freiburg 1992
- T** **P** **Köhnen, M.:** Vorhabenorientierte Freiarbeit. Dortmund 1999
- P** **Köppen, D./Riess, B.:** Mal sehen, ob unsere Füße hören können. Weinheim 1990
- T** **P** **Kreusch-Jacob, D.:** Musikerziehung. München 1995
- T** **P** **Lernen Konkret:** Rhythmen in Erziehung, Unterricht und Therapie. Heft 1, Regensburg 1999
- T** **P** **Lernen Konkret:** Tanz mit mir. Heft 4, Regensburg 1993
- P** **Martini, U.:** Musikinstrumente – erfinden, bauen, spielen. Stuttgart 1980
- T** **P** **Müller, R.:** Rock- und Poptanz mit Kindern und Jugendlichen. Regensburg 1992
- T** **P** **Pädagogisches Zentrum (Hrsg.):** PZ-Informationen 3/02. Möglichkeiten musikalischer Förderung bei (schwerst-)behinderten Kindern und Jugendlichen. Bad Kreuznach 2002
- T** **P** **Polemann-Tuin, P./Glathe, B.:** Mit Musik und Material erzählen. Wolfenbüttel 1988
- P** **Probst, W./Vogel-Steinmann, B.:** Musik, Tanz und Rhythmik mit Behinderten. Regensburg 1972
- T** **P** **Probst, W.:** Instrumentalspiel mit Behinderten. Ein Modellversuch und seine Folgen. Mainz 1991

- P** **Riefler, W./Dreher, H.:** Musik macht uns Kinder froh. Zeitschrift Bausteine Kindergarten (Sonderheft). Aachen o. J.
- P** **Schwarting, J.:** Da capo Klingende Geschichten für Vor- und Grundschüler. Boppard 1976
- T** **P** **Schwarting, J.:** Musik und Musikinstrumente. Ravensburg 1979
- T** **P** **Stabe, E.:** Rhythmik im Elementar-, Primär- und Sonderschulbereich. Theorie - Didaktik - Praxis. Bern 1996
- P** **Steiner, L./Engel, I.:** Musikalische Kurzspiele. Regensburg 1982
- P** **Wagner, E.:** Quacki, der kleine freche Frosch. 37 lustige Klanggeschichten für Kinder von 3 – 8. München 1994
- T** **P** **Zuckrigl, H./Helbling, A.:** Rhythmik hilft behinderten Kindern. München 1994

Liederbücher

Bächli, G.: Der Tausendfüßler. Zürich 1977

Bächli, G.: Zirkus Zottelbär. Zürich 1985

Horn, R./Mölders, R./Schröder, D. (Hrsg.): Klasse_n-Hits. Lippstadt 2000

Vahle, F.: Liederspatz – Der Friedensmaler. Dortmund 1981 - 1984

Weber-Kellermann, I.: Das Buch der Kinderlieder. Mainz 1997

Musik im Internet und für den Computer:

Feibel, Thomas: Lernen am Computer. München 2000

Grabis, B./Kienitz, G.-W.: Der Internet-Guide für Schüler. Kempen 2001

Kienitz, Günther-W.: Der Internet-Guide für Lehrer. Kempen 2001

3.4 Darstellendes Spiel und Theater

Es geht bei dem Begriffsverständnis des Theaterspiels in der Schule nicht nur um eine Nachahmung, ein Reproduzieren von Texten, Geschichten etc., sondern es geht um eine *Auseinandersetzung mit sich, seinem Körper, seinen Interessen, seinen Möglichkeiten* aber auch seinen *Grenzen*. Die wesentliche Kraft des Theaterspiels liegt in dem **Schaffen von Spielräumen**, um selbst mit *seinen Möglichkeiten* kreativ handelnd aktiv werden zu können. Auch Schülerinnen und Schüler, die vielleicht im Rahmen der Klasse sehr unsicher, sehr ruhig oder sehr unruhig sind, haben die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten kennen zu lernen und zu erspielen. Spielräume schaffen heißt, den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten anzubieten, im Spiel Rollen zu erleben - die Schülerinnen und Schüler „einfach mit ihren Möglichkeiten spielen lassen“. Nicht die Requisiten, nicht die Kostüme und nicht die Rahmenbedingungen sind wichtig, viel entscheidender ist das **Spiel der Schülerinnen und Schüler**.

Gerade hier liegt ein wesentlicher Faktor des Theaterspiels an der Schule – jede Schülerin/jeder Schüler kann entsprechend ihrer/seiner persönlichen Stärken in das Spiel eingebunden werden. Jede/jeder kann „sich selber sein“ und wird mit seinen Möglichkeiten und Kompetenzen ernst genommen.

Entscheidend ist nur,

- **dass diese Erlebensprozesse ermöglicht werden,**
- **dass ein Rahmen geschaffen wird, in dem diese Prozesse auch stattfinden können,**
- **dass die individuellen Interessen der Schülerinnen und Schüler aufgegriffen und sie bei der Auswahl von Spielideen miteinbezogen werden.**

Im Spiel können dann Ängste und Hemmungen überwunden werden, die Gesamtpersönlichkeit wird gestärkt und gefestigt, und sowohl Erfolgserlebnisse als auch die Freude am Spiel fördern das Selbstwertgefühl.

Das Produkt, welches zum Schluss entsteht, ist hierbei zunächst nicht das wichtigste Kriterium. Vielmehr geht es um den *eigentlichen Prozess*, der sich in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern durch die Gruppendynamik und die weitest mögliche Einbeziehung der individuellen Möglichkeiten der Spieler entwickelt. *Spaß, Motivation, individuelle Erlebnisse* im Spiel sind dabei die relevanten Aspekte.

Ausgangspunkt könnte ein *altersgemäßes Rahmenthema* (z. B. *Freundschaft*) sein, welches mit den Schülerinnen und Schülern festgelegt wird. Alle Improvisationen sind auf dieses Thema ausgerichtet: Bewegungsformen, Ausdrucksmöglichkeiten, Miniszenen (...) werden mit den Schülerinnen und Schülern erprobt, verändert, Rollen gewechselt (...). Das Produkt kann sich aus dieser Arbeit entwickeln. Es ist dann ein Stück, welches die Interessen, Fähigkeiten und Erlebnisprozesse der Schülerinnen und Schüler mit einbezieht.

Ausgangspunkt könnte auch eine *Bilderbuchgeschichte, ein Cartoon* u. a. m. sein. Zusammen mit den Schülerinnen und Schülern wird zunächst der Inhalt erarbeitet. Dann werden Freiräume und Spielräume von der Spielleiterin oder dem Spielleiter initiiert, um somit den Schülerinnen und Schülern Identifikationsprozesse zu ermöglichen. Sie können in Rollen schlüpfen, ausprobieren und *ihre Rolle* finden und spielen. Sie lernen im Spiel spielerisch.

Dies erfordert einen offenen und flexiblen Dialog mit den Schülerinnen und Schülern. Immer wieder müssen bestimmte individuelle Ideen oder Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in die Theaterarbeit mit einfließen, Zusammenhänge müssen verändert, Szenen gestrichen oder Ideen verworfen werden.



Die Schülerinnen und Schüler müssen auch einfach „so sein“ dürfen, wie sie eben sind. Der Spielleiter und die Gruppe wachsen in diesem dynamischen Prozess zusammen und das fertige Produkt wird schließlich der Ausdruck einer gemeinsamen Auseinandersetzung mit dem gewählten Themenkreis.

Sicher werden Lehrkräfte bei der Arbeit mit dem Personenkreis der *Schule für Geistigbehinderte* Möglichkeiten suchen müssen, wie die Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung ihres Lernverhaltens zu bestimmten Prozessen angeregt bzw. hingeführt werden können. Aber der Leitgedanke muss immer die individuelle Bedürfnislage der Schülerinnen und Schüler oder der Gruppe sein. Die Schülerinnen und Schüler sind hierbei in ihrem „So-sein“ zu akzeptieren, um mit ihnen in diesem kreativen Spielraum das Potenzial an Möglichkeiten entfalten zu können.

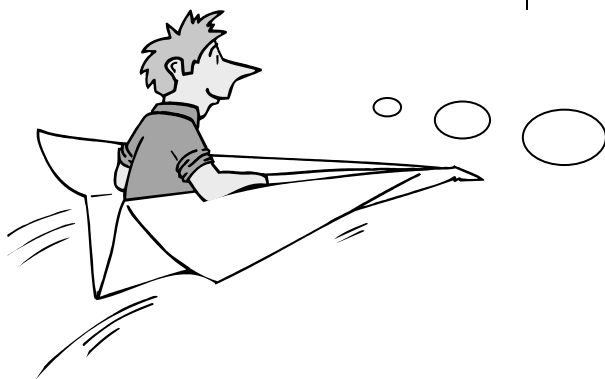
So wird deutlich, dass sich die Auswahl eines Themas, Bilderbuches etc. immer an den Interessen der Schülerinnen und Schüler orientieren muss. Wenn diese Interessenslage berücksichtigt wird, können sich die Schülerinnen und Schüler sehr schnell in Rollen hineinversetzen und entsprechend spielen - es ist ihre Rolle, es ist ihr Thema.

Die Schülerinnen und Schüler können Themen aufgreifen, die sich an ihren Wünschen und Träumen orientieren, wie zum Beispiel der Wunsch nach Partnerschaft. Sie können diese dann im Spiel intensiv ERLEBEN, sich SELBST ERFAHREN oder auch in eine imaginäre Spielwelt schlüpfen – „*Träume werden wahr*“.

Aber sie können auch Themen im Spiel aufgreifen, die sie besonders beschäftigen, mit denen sie täglich konfrontiert werden, wie zum Beispiel Elternhaus, Streitigkeiten - diese im Spiel dann intensiv AUSLEBEN, AUSSPIELEN und vielleicht sogar neue Handlungsmuster kennen lernen und im Spiel ERLEBEN.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Im Spiel sich mit Rollen auseinander setzen und sich mit ihnen identifizieren • Die eigene Sprache wahrnehmen und sie zum Spiel einsetzen • Andere Mitschülerinnen und -schüler im Spiel wahrnehmen und auf diese reagieren • Im Spiel eigene Ideen entwickeln und diese ins Spiel einfügen • Die Gestaltung des Spiels mitgestalten • Möglichkeiten schaffen, dass die Schülerinnen und Schüler Szenen auch selbstkritisch beurteilen können • Die geschaffenen Spielideen gemeinsam aktiv ausgestalten • Spielerlebnisse spüren und fühlen • Klänge und Musik als Gestaltungselement erleben und erfahren • Mit unterschiedlichen Spielmöglich- 	<ul style="list-style-type: none"> • Im freien Spiel verschiedene Rollen erfahren, erleben; die Schülerinnen und Schüler einfach nach ihren Ideen spielen lassen; evtl. Impulse zum Spiel anbieten • Die Schülerinnen und Schüler zum Gebrauch ihrer Sprache ermutigen; einfache Übungen hierzu anbieten (durch den Raum gehen und laut, leise sprechen) • Insbesondere der soziale und gruppendynamische Prozess hat einen sehr hohen Stellenwert; durch Aufwärmübungen, gruppendynamische Spiele diesen in jeder Stunde (z. B. zu Beginn) berücksichtigen  7.2 • Möglichkeiten schaffen, dass die Schülerinnen und Schüler eigene Ideen im Spiel umsetzen können; in einem "sicheren" Gruppenrahmen ist dies schrittweise möglich • Die Schülerinnen und Schüler bringen eigene Musik mit, Ideen der Schülerinnen und Schüler aufgreifen und diese ausprobieren • Die Gruppe in Kleingruppen aufteilen, eine Gruppe agiert als Zuschauer (...); Arbeit mit dem Videogerät • Zusammen Kostüme, Kulissen, Requisiten usw. gestalten und die übrigen Felder des Aktivitätsbereichs Ästhetik mit einbeziehen • Auch stärker behinderte Schülerinnen und Schüler ihren Möglichkeiten entsprechend mit einbeziehen • Mit Tüchern, Düften, Lichteffekten Erlebniswelten schaffen • Die Möglichkeiten der rhythmisch-musikalischen Unterstützung nutzen, mit Klängen, Geräuschen, Musik arbeiten; zu Beginn einer Stunde Entspannungsmusik einsetzen, um sich auf die Stunde einzustimmen  8.6.3

Kompetenzen	Hinweise
<p>keiten experimentieren und diese erleben</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durch die Identifikation mit einer Rolle diese durch Bewegung, Sprache, Mimik und Gestik füllen • Verknüpfungen mit Bewegung erfahrbar machen • <i>Selbstbewusstsein</i> und <i>Selbstsicherheit</i> spüren und erlebbar machen 	<ul style="list-style-type: none"> • Masken gemeinsam gestalten und mit ihnen spielen/Schwarzlichtspiel, Schattenspiel, Puppenspiel • Sobald die Schülerinnen und Schüler IHRE Rolle gefunden haben, können sie sich schrittweise mit dieser im Spiel auseinander setzen und diese mit Leben füllen • Spiele aus dem Bereich Zirkus ermöglichen eine Auseinandersetzung mit vielen psychomotorischen Elementen: Balance, Akrobatik, Teller drehen usw. ☞ 8.11 • Bei Auftritten sein Können zeigen; vor einem Publikum mit Lampenfieber spielen und spüren, wie schön es ist, wenn es dann zum Schluss geschafft wurde und der Beifall alle Anstrengung vergessen lässt



Auf der Bühne ist alles möglich:
Mit etwas Mut auch Ihnen!

Praxishinweise

Organisatorische Überlegungen

Theater im Unterricht, Arbeit in einer Theater-AG, fächerübergreifendes Projekt "Theaterspiel", Projektwoche, Theaterfestival, Theaterarbeit in Kooperation mit einer Regelschulklasse (...)

Möglichkeiten des Darstellenden Spiels

Schattenspiel, Puppenspiel, Maskenspiel, Pantomime, Sprechtheater, Schwarzlichttheater, Bewegungstheater (...)

Ausdrucksmöglichkeiten

Ist es nur das gesprochene Wort, unsere Sprache, welche wir im Theaterspiel primär einsetzen können, um eine Handlung für Zuschauer erlebbar werden zu lassen? Bei genaueren Überlegungen wird doch schnell deutlich, dass eine große Anzahl von weiteren Aspekten beim Theaterspiel mit einfließen:

Körpersprache (Gestik/Mimik), Pantomime, Masken, Requisiten, Kostüme, Bühnenbild, Lichteffekte (z. B. Schwarzlicht), Klänge (z. B. Orff-Instrumentarium), Musik, Choreografie:

Das Plätschern des Wassers - eine Baufolie quer über die Bühne gezogen und leicht auf und ab bewegt, dazu blaues Licht und ruhige klassische Musik oder Klänge mit dem Orff-Instrumentarium

Das Schiff bei der Geschichte "Die Wilden Kerle" - einen Tisch umgedreht, Max sitzt in diesem Tisch, hält sich an den Tischbeinen fest, schaukelt hin und her, schaut in die Ferne, Winde wehen ...dazu entsprechende Musik/Klänge

Dramatisierung

Welche Möglichkeiten bieten sich aber an, eine Geschichte, ein Prozessergebnis schließlich so in Szene zu setzen, um es auch für Zuschauer zu einem spannenden Erlebnis werden zu lassen?

Ausgangspunkt ist hierbei zunächst immer die **Identifikation der Spieler mit ihren Rollen**. Dieser Identifikationsaspekt wird erst durch einen Prozess ermöglicht, in dem die Spieler ihre ureigenen Rollen finden und spielen können. Denn nur, wenn die Spieler sich mit ihren Rollen auch identifizieren können, ist es möglich, im Spiel diese Rolle kreativ mit Inhalt zu füllen - „echt zu spielen“.

Sprache

Sprecher mit der Stimme aus dem OFF (aus dem Hintergrund und für die Zuschauer nicht zu sehen):

- Ein Erzähler führt die Zuschauer durch die Geschichte
- Die Schülerinnen und Schüler haben, so weit es möglich ist, eigene Sprechrollen, die mit anderen Elementen verknüpft werden können

Musik und Licht

Der gezielte Einsatz von musikalischen Elementen muss zu den einzelnen Szenen passen und die Aussage dieser Szenen zusätzlich unterstützen. Möglich sind hierbei Klänge, Geräusche (...) mit Hilfe von ORFF-Instrumentarium oder auch Musik von Kassetten. Je nach Alter und Interesse kann der individuelle Musikgeschmack der Theatergruppe mit einfließen, z. B. bei älteren Schülerinnen und Schülern, Musik der Top Ten. Hilfreich und spannend können auch Textpassagen deutscher Interpreten benutzt werden, wobei diese Texte dann die Aussage von Spielszenen unterstützen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass eine bestehende Musik-AG die instrumentale, musikalische Begleitung übernimmt.

Kreative Lichteffekte verdeutlichen die Handlung, verstärken die Dramaturgie und die Spannung und entführen den Zuschauer in die Erlebniswelt der Spieler.

Verlauf einer Übungsstunde

Aus der Praxis haben sich folgende Überlegungen bewährt:

Anfangsphase

Zu Beginn eignen sich kurze Bewegungs- und Aufwärmspiele, um die Schülerinnen und Schüler auf das Spiel in ihren Rollen vorzubereiten. Durch diese Bewegungsspiele ist es auch möglich, mit den Schülerinnen und Schülern zusammen neue Themen spielerisch zu erarbeiten. Hierzu einige Anregungen:

- *Wie bewegen sich Tiere - Bewegungserfahrungen sammeln*
- *Wie bewege ich mich, wenn ich müde, schlapp, fit bin*
- *Wie reagiere ich, wenn ich mich über andere ärgere*
- *Wie ändert sich die Stimme, wenn ich sauer, motzig oder auch gut gelaunt bin; hierbei auch Erfahrungen in der Arbeit mit Gegensätzen machen: müde umherlaufen - Schlag auf das Tambourin - fit umherlaufen (...)*
- *Auf vielfältige Bewegungserfahrungen achten*
- *Eigene Ideen einbauen und damit kreativ umgehen (...)*

Das Tambourin als Möglichkeit für Bewegungswechsel einsetzen; die Schülerinnen und Schüler über Bewegung und Ausdruck zu einem Spiel führen; Bewegungen und Ideen der Schülerinnen und Schüler dabei konkret aufgreifen und im Spiel weiterverfolgen.

Hauptphase

- Nach diesen Bewegungsspielen die Arbeit an einzelnen Themen, Rollen, Szenen usw.; hierbei auf die altersadäquate Themenauswahl achten - hierzu einige Impulse:

Freundschaft

Streitigkeiten

Familie

Bilderbuchdarstellung

Zirkus

Eigene Ideen der Schülerinnen und Schüler in einem Stück umsetzen

Varieté

Verschiedene Spielsequenzen zu einem Stück zusammensetzen (Collage) - die Sequenzen können sich aus der Erarbeitung eines Themas ergeben.

Schlussphase

- Ausstieg aus der Rolle
- Zum Abschluss eine kurze Entspannungsrunde mit Musik

Literatur

- A** **Aissen-Crewett, M.:** Darstellendes Spielen mit geistig behinderten Kindern. Dortmund 1988
- B** **Batz, M./Schroth, H.:** Theater grenzenlos. Reinbek 1985
- B** **Batz, M./Schroth, H.:** Theater zwischen Tür und Angel. Reinbek 1986
- B** **Blume, M.:** Akrobatik mit Kindern. Aachen 1995
- B** **Broich, J.:** Anwärmspiele. Köln 1994
- B** **Brokemper, P./El Kerk, S.:** So ein Theater. Mühlheim 1988.
- H** **Hübner, R./Kubitza, E./Rohrer, F.:** Spielräume für Gruppen. München 1985
- L** **Lernen Konkret:** Theater – Spiel – Räume, 16. Jhrg. Heft 2, Regensburg 1997
- S** **Schoepe, A.:** Die verflixten Schauspieler. In: Geistige Behinderung, 1 (1994), S. 1-20
- S** **Seidl, M./Heiligenbrunner, E.:** Ich zeig dir meine Welt. Menschen mit Behinderung im szenischen Spiel. Münster 1994
- Z** **Zwiefka, H.J.:** Pantomime, Ausdruck, Bewegung. Moers 1990

3.5 Bildnerisches Gestalten

Bildnerisches Gestalten als ein Aktivitätsfeld ästhetischen Lernens ermöglicht Wahrnehmungserfahrung, -erweiterung und kreativen Ausdruck auf der Basis individueller Fähigkeiten und Fertigkeiten. „Wahrnehmung kann gleichgesetzt werden mit der Arbeit an und mit den Sinnen. Sie ist außen- und innengerichtet: Wahrnehmung dessen, was außerhalb von mir ist, Wahrnehmung dessen, was in mir vorgeht“ (Duderstadt 1996, 15).

Bildnerisches Gestalten innerhalb der *Schule für Geistigbehinderte* wird sich nicht darauf beschränken, Techniken zu vermitteln und „ansprechende Produkte“ zu gewinnen.

Gestaltungsanlässe müssen Freiräume schaffen, um

- sinnlich-genießend mit bildnerischen Materialien umzugehen,
- im Gestaltungsprozess zu experimentieren,
- eigene Ideen zu entwickeln,
- anderen Ideen zu begegnen, sich auszutauschen, gemeinsam zu arbeiten
- und das fertig gestellte Produkt stolz zu präsentieren.

So kann das Aktivitätsfeld dazu beitragen, das Selbstvertrauen zu stärken, neue Umweltzugänge zu schaffen und die Gesamtpersönlichkeit weiterzuentwickeln und zu entfalten.

Möglichkeiten kreativen Ausdrucks sind unabhängig von den aktuellen „technischen“ Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Sie entwickeln und erweitern sich im Tun.

Zu Beginn der Arbeit muss die experimentelle Auseinandersetzung mit Farben, Formen und Materialien stehen. Die Schülerinnen und Schüler erzeugen spielerisch Veränderungen und erleben Wirkungen. Auf dieser Basis werden dann einige Gestaltungstechniken erarbeitet.

Bildnerisches Gestalten kann Inhalt oder Schwerpunkt eines eigenen Unterrichtsprojektes sein. Dabei sollte „fächerübergreifendes“ ästhetisches Lernen angestrebt, d. h. verschiedene Aktivitätsfelder und -bereiche (Sprache- Musik- Kunst- Spiel u. a.) so weit wie möglich miteinander verschränkt werden. Ausgangspunkt solcher Projekte kann ein Bilderbuch/eine Fantasiegeschichte sein (siehe anschließendes Unterrichtsbeispiel), ein sachkundlicher Inhalt (z. B. „Dinosaurier“, „Der Wald“), eine bildnerische Idee (z. B. „der springende Punkt“), aber auch ein Fest im Schuljahresablauf.

Unabhängig von solchen Projekten ist es wichtig, *Bildnerisches Gestalten* stetig in den Unterrichtsalltag einzubinden und in jedem Gesamtunterrichtsthema zu berücksichtigen. Offene Lernangebote ermöglichen, dass sich Schülerinnen und Schüler mit sehr unterschiedlichen Kompetenzen und Interessen individuell ausdrücken und ihre Fähigkeiten erweitern können. Dies erfordert hohe Flexibilität der Lehrkräfte, sowohl im Hinblick auf das Vorbereiten und Durchführen des Unterrichts als auch auf die Akzeptanz individueller Nutzung von Angeboten und erbrachter Lösungen (Wege und Nebenwege ...). Im Mittelpunkt sollte das Stärken der Einfallskraft und Eigenproduktion der Kinder stehen.




Die Gestaltung des Klassenzimmers trägt wesentlich dazu bei, Schülerinnen und Schüler heranzuführen an den selbstständigen, sachgerechten Umgang mit Gestaltungsmaterialien und die Organisation von Arbeitsprozessen. Zum anderen soll sie ermöglichen, *Bildnerisches Gestalten* ohne hohen organisatorischen Aufwand in den Unterrichtsalltag einfließen zu lassen.

Die oben genannten Ziel- und Inhaltsaspekte können insbesondere durch aktions- und prozessorientierte Arbeitsformen umgesetzt werden. Trotz der Betonung des Arbeitsprozesses müssen auch die individuellen Produkte gewürdigt werden – in Form von Präsentationen am Ende der jeweiligen Unterrichtsstunde, aber auch durch Ausstellungen der Werke innerhalb der Schule und mittels Darstellung der Unterrichtsprojekte für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Kollegium.

Die Inhaltsbereiche des Aktivitätsfeldes *Bildnerisches Gestalten* innerhalb der *Schule für Geistigbehinderte* sind vielfältig, wobei es nicht angebracht ist, die Bereiche Zeichnen/Grafik, Farbe/Malerei und Raum/Plastik zu trennen. Vielmehr geht es darum, Techniken aus allen Bereichen einzusetzen, um dem jeweiligen Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden.

Für viele Schülerinnen und Schüler dürfte jedoch der Umgang mit Farbe den adäquaten Einstieg in das Bildnerische Gestalten darstellen, weshalb dieser hier exemplarisch herausgegriffen wird. Bei allen „Farb-Spielen“ sollten zunächst „körpereigene“ Gestaltungshilfen genutzt werden, d. h. Farbe mit den Fingern verteilen, mit den Füßen, dem Körper, Körperteile abdrucken und Spuren auf Papier hinterlassen. Durch das Mischen von Farbe mit Sand, Kleister, Sägespänen können Wahrnehmungserfahrungen erweitert werden und durch den Einsatz von Gips, Leim und das Einbeziehen von Stoffen o. ä. Verbindungen zum plastischen Gestalten geknüpft werden. Zufallsorientierte Techniken zu nutzen (Murmelmaler, Verwendung von Dosen mit Löchern, Nass in Nass-Malen etc.) ermöglicht vielen Schülerinnen und Schülern Erfolgserlebnisse und macht die Wirkung von Farben spielerisch erfahrbar. Über Schwämme, Walzen, Stöcke mit Stoffkugeln und schließlich breiten Borstenpinseln werden Gestaltungstechniken ausdifferenziert. Anfangs ist es sinnvoll, sich auf eine Farbe zu beschränken (Lieblingsfarbe, Bezug zum Gesamtunterrichtsthema ...), das Ineinanderlaufen-Lassen von zwei Farben und schließlich experimentelles und dann gezieltes Mischen können folgen.

Neben der Sinneserfahrung und der Nutzung vielfältiger Ausdrucksmöglichkeiten ist es ein weiterer wichtiger Bereich des Bildnerischen Gestaltens, Eindrücke zu vermitteln durch Auseinandersetzung mit Kunstwerken. Dies kann in Form von Werkbetrachtungen im Klassenzimmer geschehen, die der eigenen Gestaltung vorausgehen oder sich anschließen (siehe die Verknüpfungen in der Spalte „Hinweise“). Regelmäßiger Bestandteil des Unterrichts sollte es auch sein, Kunstwerke im öffentlichen Raum zu berühren und zu betrachten und Museen zu besuchen. Die Zusammenarbeit mit den museumspädagogischen Diensten größerer Institutionen ermöglicht dabei im Anschluss an die Betrachtung die eigene Gestaltung noch im Museum. Ortsansässige Künstler einzuladen oder im Atelier zu besuchen, verschafft den Schülerinnen und Schülern wichtige Einblicke in deren Arbeitsweise, gemeinsame Einzelaktionen oder regelmäßige Kursangebote können folgen.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sinnliche Grunderfahrungen mit Gestaltungsmitteln zulassen und sammeln • Zeichen-, Farb-, Form- und Raumwirkungen wahrnehmen im spielerischen Umgang mit Materialien 	<ul style="list-style-type: none"> • Berühren und Bemalen der Hände/des Körpers zulassen. Dabei: <ul style="list-style-type: none"> - Die Beschaffenheit verschiedener Materialien im freien Ausprobieren erfahren (Matschen, Verbindungen von Kleister-Farbe und Sand ausprobieren, Ton verformen, Grafit verreiben ...) - Verschiedene „Malgründe“ kennen lernen: Papier in verschiedenen Formaten und Qualitäten, Stoff, Strukturtapete, Holz, Kleistergrund - Wahrnehmungserfahrungen mit dem ganzen Körper sammeln (Einwickeln, Bemalen, mit Röhren und Kisten verkleiden ...) - Aktionen mit Foto, Video dokumentieren <p> 7.10.1; 7.10.2; 8.2.2</p> • Spuren hinterlassen: mit nassen Füßen, mit Stöckchen in nasser Farbe, mit Stiften/Wachsmalblöcken auf einem Blatt • Zufallstechniken nutzen: <ul style="list-style-type: none"> - Klecksografien, Schnurbilder, Murbelbilder, Pulverfarbe auf Kleisterpapier, Farbe verpusten - Farbveränderungen beim Zusatz einer weiteren Farbe wahrnehmen • Spiel mit Kisten und Kartons: kann ich mich in die Kiste setzen? Ist sie zu eng für mich? Wie viele Kinder passen hinein? ... • Schulräume durch Abhängen mit Tüchern verkleinern/verändern, für andere Zwecke nutzbar machen <p> 3.4</p> • Höhlen bauen • Runde und eckige Formen ertasten • Frottagen verschiedener Oberflächen herstellen <p>→ <i>Max Ernst: Der Wald</i></p> <p> 9.2.2</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungen wahrnehmen und umsetzen • Farben und Formen erkennen, unterscheiden und zuordnen • Namen von Farben und Formen kennen lernen und benutzen • Gestalten in der Fläche: <ul style="list-style-type: none"> - Flächen füllen - Flächen strukturieren - Einzelelemente in der Fläche positionieren und gruppieren - Eigene Bildzeichen entwickeln: für sich selbst, für andere Personen, für Dinge aus dem Erlebensbereich 	<ul style="list-style-type: none"> • Farbverläufe beobachten (siehe Zufallstechniken) • Bewegung in Farb- oder Zeichenspuren umsetzen (Farbe in Dosen mit Löchern füllen, über großformatiges Papier führen, Farbe mit Plastikspritzen auf Papier aufbringen) → <i>Jackson Pollock: Blue Poles</i> • Malen nach Musik • Sammlungen von Gegenständen anlegen, sortieren, damit spielen, zu Objekten montieren • Zunächst Grundfarben und Unterscheidung rund, eckig kennen und dann Mischfarben: Ausdifferenzierung von Form- und Oberflächenbeschreibung erarbeiten → <i>Wassily Kandinsky: Farbstudie, Quadrate mit konzentrischen Ringen</i> • Flächen mit verschiedenfarbigen/-artigen Papieren bekleben • Vorgegebene Flächen mit Flüssigfarbe oder dicken Malstiften bearbeiten • Flächen mit Abdrücken füllen <ul style="list-style-type: none"> - Spuren in Farbflächen hinterlassen - Muster in weichen Gips/Tonplatten kratzen - Monotypien herstellen <p style="margin-left: 40px;">☞ 9.2.22</p> - Papierformate nutzen lernen: Elemente nicht nur am Rand verteilen - Elemente reihen, häufen, streuen: <ul style="list-style-type: none"> - Gestalten von Bildern mit Stempeln - Legen von Mustern mit Plättchen - Selbst hergestellte oder vorgegebene Papierformen aufkleben <p>→ <i>Paul Klee: Der Goldfisch</i></p> - Abdrücke von Körperteilen als Zeichen für sich selbst - Wahrnehmung/Betrachtung des eigenen Aussehens im Vergleich zu Mitschülerinnen und -schülern - Zeichnen und Malen von Selbstbildnissen - auch

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> - eigene Bildzeichen in der Fläche anordnen • Gestalten im Raum: <ul style="list-style-type: none"> - Vorgefundene Objekte verändern und verfremden - Modellieren und Zusammenfügen - Einfache Verbindungs- und Bau-techniken kennen lernen - Mit gleichförmigen Elementen bauen - Bauen und montieren mit Materialien aus der Umwelt 	<p>in Verkleidungen ... → <i>Paul Klee: Senecio</i> → <i>V. van Gogh: Selbstbildnis mit verbundenem Ohr</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Darstellung der Mitschülerinnen und -schüler, der eigenen Familie ... - Zeichen für Tiere, Pflanzen, Häuser (...) entwickeln, Vorschläge/Hilfen dazu bei Somazzi: „Spuren setzen – Zeichen finden“, Hilfen auch durch Einsatz von Formstempeln (Kreise, Rechtecke), die zu Bildern zusammengesetzt werden können - Verschiedene Bildzeichen zu einem Ganzen zusammenstellen, Bilder zu vorgegebenen und selbst gewählten Themen anfertigen • Alltagsgegenstände und Formteile durch Eintauchen in Farbe, Bemalen, Bekleben mit Papier verändern <ul style="list-style-type: none"> - Assemblagen herstellen → <i>Picasso: Stierkopf</i> • Freies Formen mit Ton <ul style="list-style-type: none"> - Grundformen herstellen (Walze, Kugel), Tonstücke zusammenfügen - Mit Gips und Papiermaschee experimentieren - Kleben, Schichten, Stecken, Binden, Nageln - Bauklötze, Bierdeckel, Eierkartons, Schachteln zum Aufbau von Türmen, Häusern, Bergen nutzen - Natur- und Abfallmaterialien nutzen <ul style="list-style-type: none"> - Häuser und Höhlen bauen - „Schachtelmonster“ - Freie Gebilde gestalten → <i>Picasso: Geige</i> <p>• Gezielte Einführung und Übung des Umgangs mit</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene gestalterische Grundtechniken kennen lernen und nutzen • Verschiedene Gestaltungstechniken miteinander verbinden • Eigene bildnerische Ideen entwickeln und umsetzen • Ästhetische Informationen aufnehmen und als Grundlage eigenen Ausdrucks nutzen 	<p>Flüssigfarbe, Deckfarbe, Stempeln, Borstenpinseln, Schere und Kleber ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Collagen herstellen, <ul style="list-style-type: none"> - Objekte formen/bauen, bemalen, verbinden - Gemeinschaftswerke zur Gestaltung der Schule herstellen • Bewegte Objekte aus verschiedenen Materialien (Metall, Holz, Schrott) herstellen, unterschiedliche Techniken kennen lernen, Materialien verbinden, Funktionskunst herstellen, Gebrauchsästhetik, Schulhofgestaltung • Selbstständig aus verschiedenen angebotenen Techniken wählen • Ein (vorgegebenes oder selbst gewähltes) Thema in eigenen Ausdruck umsetzen • Filme, Videos betrachten, besprechen und spielerisch umsetzen (→Theaterspiel) <ul style="list-style-type: none"> - Reproduktionen von Kunstwerken betrachten, beschreiben und für eigene Gestaltung nutzen (s. Anmerkungen zu Werken im Text) - Museumsstücke betrachten, vergleichen, umsetzen Kopien von Kunstdrucken und Fotografien verändern, verfremden, ergänzen <p>☞ 4.2.3, 4.2.5</p>



So, jetzt entfalten Sie bitte Ihre kreativen Fähigkeiten!

Praxishinweise

Beispiel für eine Unterrichtseinheit: „Die Königin der Farben“

Diese Einheit wurde durchgeführt in einer Mittelstufenklasse mit 9 Schülerinnen und Schülern im Alter von 8 bis 13 Jahren

Ausgangspunkt der Einheit

Anlass und inhaltliche Klammer der Einheit ist die Bilderbuchgeschichte: „Die Königin der Farben“ von Jutta Bauer (Beltz/Gelberg, Weinheim 1998).

Das Buch handelt von Malwida, der Königin der Farben und ihren Untertanen: dem sanften Blau, dem wilden Rot und dem warmen und manchmal zickigen Gelb. Die Farben und ihnen zugeschriebene „Stimmungen“ werden nacheinander vorgestellt, dann wird das Mischen thematisiert: Rot, Gelb und Blau streiten miteinander und Malwidas Welt wird grau. Alle Versuche der Königin, das Grau zu vertreiben, scheitern - was Malwida zum Weinen bringt. Ihre Tränen lösen schließlich die einzelnen Farbtöne wieder aus dem Grau heraus. Die letzten Seiten des Buchs kommen völlig ohne Worte aus und stellen sehr fantasievoll das Spiel der Königin mit den Farben dar.

Struktur der folgenden Einheit

- Einstieg: Erzählung der Geschichte, begleitet durch kopierte und kolorierte Overheadfolien (Auszüge aus dem Buch)
- Grundgerüst bilden drei aufeinander folgende Unterrichtsreihen, in denen jeweils eine Farbe in den Mittelpunkt gestellt wird: Blau, Rot und Gelb. Alle drei Reihen enthalten ähnliche methodische Zugänge und Inhalte, die jeweils dem „Charakter“ der Farbe angepasst sind:
 - Vermittlung spezieller Arbeitstechniken (Blau: Nass-in-Nass-Malerei, Rot: Murrenbilder⁶ herstellen/Farbe aufspritzen, Gelb: Kratzspuren in einer Farbfläche hinterlassen)
 - Lernen einer Liedstrophe zur jeweiligen Farbe, die aufzählt, welche Dinge aus der Umwelt entsprechend gefärbt sind (Detlev Jöcker: Das Farbenlied)
 - Bemalen von Farbhäusern aus Pappkartons, die später als Kulisse beim Tanz, als Spiel- und Rückzugsmöglichkeit, als Sammelpunkt farbiger Gegenstände (s. u.) genutzt werden
 - Sammeln, Sortieren, Spielen mit Tüchern und Transportieren von Gegenständen in den Grundfarben innerhalb der Psychomotorik: „Das Land der Farben“
 - Sammeln von Gegenständen aus der Umwelt in den drei Grundfarben als Material für Sortier- und Zuordnungsübungen
 - Einfärben von T-Shirts in den drei Grundfarben als Kostüme für Aufführung von Tanz und Klanggeschichte
 - Mit Fortschreiten der Einheit Einführung von Mischtechniken, freies Ausprobieren verschiedener Mischfarben, gezieltes Ermischen der übrigen Farben des Farbkreises (Orange, Grün, Lila)

⁶ Zur Technik siehe Krempien: Bildnerische Techniken

- Einführung des Malens nach Musik, dabei Nutzung unterschiedlicher Musikstücke und -stile passend zum Charakter der aktuell behandelten Farbe
- Betrachtung eines Kunstwerkes und daran anknüpfende eigene Gestaltung der Kinder

Rot: *Paul Klee: Rosenwind* (1922)

Gestaltungsidee: Male einen Wirbelwind (Hilfe, falls gewünscht: Spirale auf dem Blatt, zunächst nur rote Farbe nutzen, durch Weiß und Schwarz ergänzen)

Blau: *Yves Klein: La grande anthropométrie bleue* (ca. 1960)

Gestaltungsidee: Körperabdrücke mit blauer Farbe herstellen

Bernd Zimmer: Düne-Restlicht (Original in der Kunsthalle Mannheim)

Gestaltungsidee: Male Meer und Himmel (Aufhellen/Abdunkeln von Blau mit Weiß oder Schwarz)

Gelb: *Franz Marc: Die gelbe Kuh* (1911)

Gestaltungsidee: Male eine Landschaft, in der die Kuh sich wohl fühlt! (Mischen von Grün, Einkleben einer Kuh)

Mischen: Gestaltung von Bildern in Partnerarbeit durch zufälliges „Erwürfeln“ von Farbmischungen, Bemalen unregelmäßiger Rasterflächen, anschließend Bildbetrachtung
Paul Klee: Buntes Beet (1923)

- Unterrichtsinhalte in enger Anlehnung an das Bilderbuch:
 - Gestalten einer ausgesägten Malwida-Holzfigur (Kindergröße, mit Standfläche): Bemalen von Armen, Oberkörper und Gesicht, Kleben eines Kleides aus Stoffresten in den drei Grundfarben
 - Druck eines eigenen Bilderbuches, dazu Herstellung eines Moosgummistempels nach einer Schülerzeichnung von Malwida, Einsatz der neu erlernten Arbeitstechniken (s. o.)
- Parallel dazu Umsetzung der Geschichte im Musikunterricht als Klanggeschichte, wobei den einzelnen Farben unterschiedliche Instrumente zugeordnet wurden:

Blau: Klangbaustein - Rot: Vibra Slap - Gelb: Triangel

Ebenso begleiten verschiedene Instrumente die Handlungen und Stimmungen Malwidas.

Es wird ein Tanz einstudiert, bei dem die verschiedenen Farben sich nacheinander um die Malwida-Figur bewegen, die Kinder in den eingefärbten T-Shirts schwingen dabei Chiffontücher in der jeweiligen Farbe.

- Abschluss : Aufführung der Klanggeschichte und des Tanzes bei einem Schulfest

Literatur

- T** **Theunissen, G.:** Zur ästhetischen Erziehung bei Menschen mit geistiger Behinderung. In: Theunissen, G.(Hrsg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn 1997, S. 62-86
- P** **Angels Comella, M.:** Ravensburger Kindermalschule. Ravensburg 1997
- T** **P** **Burkhardt/Hirth-Schaudt/Hüttenmeister/Scholler:** Anfangsunterricht Kunst. Leipzig, Stuttgart, Düsseldorf 1997
- T** **P** **Buss, H./Theunissen, G.:** Möglichkeiten aktionsorientierter Arbeitsformen im Kunstunterricht mit geistig behinderten Schülern. In: Theunissen, G. (Hrsg.): Kunst, ästhetische Praxis und geistige Behinderung. Bad Heilbrunn 1997, S.143-163
- P** **Bartz, A.:** „... da hab´ ich ein Schloss daraus gemacht“. Geistig behinderte Kinder im Spiel mit historischer Kunst. In: Kunst + Unterricht, Heft 233/1999, S. 18-21
- P** **Beutl, P.:** Fühl´ das Rot und sieh´ das Blau. Mit Kindern die Welt der Farben entdecken. Freiburg im Breisgau 1998
- T** **Duderstadt, M. (Hrsg):** Kunst in der Grundschule. Frankfurt/Main 1996
- P** **Krempien, C.:** 50 Bildnerische Techniken. Weinheim/Basel 1994
- P** **Lange-Krijtenburg, M.:** Die gelbe Blume darf nicht übermalt werden. Seelze 1991
- T** **P** **Lernen Konkret:** Gestalten im Unterricht Gestalten von Unterricht. Heft 1, Regensburg 1996
- T** **P** **Lernen Konkret:** Mit Hand, Schwamm und Pinsel. Heft 4, Regensburg 1996
- T** **P** **Somazzi, M.:** Spuren machen – Zeichen setzen. Bern/Stuttgart/Wien 1999

Die Reihe „Meisterwerke der Kunst“ mit Kunstdrucken zu bestimmten Themenbereichen und Großdrucke von Kunstwerken sind zu beziehen über: Neckar-Verlag, Postfach 1820, 78008 Villingen-Schwenningen, Kunstdrucke können auch beim Gerstäcker Verlag bestellt werden.

Zur Kunstbetrachtung und zur Anschaffung für die Schulbibliothek eignen sich folgende Bände:

Butler, A. u. a.: ars Kunst A-Z. 500 Bilder-500 Künstler. München 1995

Le Saux, A. u. a.: Das kleine Museum. Frankfurt/Main 1994

Pertler, C. M.: Kinder erleben große Maler: Modelle für Erzieher, Lehrer und Eltern (mit sieben Farbdias). München 1998

Cumming, R.: Große Meisterwerke im Detail. Köln 1996

3.6 Die eigene Person annehmen und ästhetisch gestalten

In einer Gesellschaft, in der ganz augenfällig eine Ideologie erkennbar ist, in der der Mensch jung, dynamisch, schlank und in jeder Weise leistungsfähig sein soll, um Erfolg haben zu können, geliebt oder wenigstens angenommen zu werden, muss die *Schule für Geistigbehinderte* sich diesem Thema in dreifacher Hinsicht stellen:

- Sie muss prüfen, was sie leisten kann und darf, um den Schülerinnen und Schülern, für die sie Verantwortung trägt, auch hier unter vernünftigen gesundheitlichen, hygienischen und finanziellen Gesichtspunkten Teilhabe an gesellschaftlichen Entwicklungen zu ermöglichen, ohne selbst Ideologien zu verfallen.
- Sie muss sehr sensibel die Schülerinnen und Schüler dazu anhalten, ein Gleichgewicht zu finden, um einerseits mit einfachen Mitteln mehr für sich zu tun und andererseits nicht naiv den Vorstellungen von Werbung zu vertrauen, die vorgaukelt, durch den Konsum bestimmter Waren könne man „dazugehören“, „in“ sein.
- Sie muss ihren Schülerinnen und Schülern die Auseinandersetzung mit der eigenen Behinderung ermöglichen.

So wichtig es einerseits ist, Schülerinnen und Schülern zu zeigen, dass Körperpflege, saubere Kleidung, angenehmer Duft das eigene Selbstbewusstsein heben und auch auf andere Menschen eine positive Wirkung haben, so wichtig ist es andererseits, klar zu sehen, dass Gruppen unserer Gesellschaft sich über den Konsum von Kleidung und Kosmetika oder durch das Verfolgen eines Schönheitsideals definieren und dadurch in der Ausbildung wesentlicher menschlicher Qualitäten behindert sind.

Vor allen Dingen müssen auch Lehrerinnen und Lehrer darüber nachdenken, wo sie selbst stehen und ob ihre Wahrnehmung von Schülerinnen und Schülern nicht bereits durch ihren jeweiligen Standpunkt im Konsumgefüge beeinträchtigt ist.

Verstärkt müssen auch die Eltern bei der Arbeit in diesem Aktivitätsfeld mit einbezogen werden, denn Einstellungen der Eltern übertragen sich in der Regel auf ihre Kinder und Einstellungsänderungen bei den Kindern sind ohne Mitwirkung des Elternhauses nicht möglich.

Bei Elternabenden sollten deshalb regelmäßig Fragen der Hygiene, der Bekleidung, des persönlichen Schmucks, des sich Schön-Machen-Wollens besprochen werden.

Gemeinsam mit den Eltern soll erreicht werden, dass jede Schülerin und jeder Schüler auf die je eigene Weise einen Weg finden kann, sich schön und anziehend zu finden und sich im eigenen Körper wohl zu fühlen. Dabei kann die Abgrenzung von den Schönheitsvorstellungen der Eltern auch zum Thema werden. Einige Hilfen dazu sollen die Darstellungen in diesem Aktivitätsfeld bieten.

Die eigene Person annehmen und ästhetisch gestalten

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich bewusst werden, wir unterscheiden uns von anderen, jeder von uns sieht anders aus, jeder von uns ist einmalig und wertvoll 	<ul style="list-style-type: none"> • Auf dieses Thema immer wieder eingehen: positive Eigenschaften, Leistungen in der Weise herausstellen, dass auch schwächere Schülerinnen und Schüler vor ihren Mitschülerinnen und -schülern und in ihrem sozialen Umfeld bestehen können. <i>Anlässe:</i> Fototermin, Religionsunterricht, Sport, Klassendienste, ...
<ul style="list-style-type: none"> • Bewusst Veränderungen durch andere Kleidungsstücke erleben, Freude daran haben, selbst herbeiführen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hut, Brille, Kittel anziehen, Schal um Kopf binden Ich ziehe die Mütze und Brille der Lehrerin oder des Lehrers an <i>Rollenspiele:</i> Lehrerin, Lehrer, Mutter, Vater, Hausmeister, Handwerker sein, Rollentausch zwischen Jungen und Mädchen
<ul style="list-style-type: none"> • Erfahren, dass man sauber gewaschen und gut gekämmt leichter akzeptiert wird, Erfahrung täglich realisieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspekt der Hygieneerziehung, verdeutlichen anhand von Fotos, Filmen und Werbematerial: äußerlich gepflegte Menschen wirken sympathisch, Übertragung auf eigene Situation ☞ 6.2.3
<ul style="list-style-type: none"> • Erfahren, dass saubere, ausgebürstete, gebügelte Kleidung mich besser aussehen lässt, diese Erfahrung im Alltag umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktische Übungen in der Gruppe: ausbürsten, waschen, bügeln, Schuhe putzen, gemeinsames Beurteilen des Ergebnisses ☞ 6.2.6
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderungen herbeiführen können durch andere Frisuren, beurteilen können: So finde ich mich hübsch, das steht mir nicht 	<ul style="list-style-type: none"> • Über Frisuren der Gruppenmitglieder sprechen, diese beurteilen, eigene Frisur konkret verändern, Ergebnis in der Gruppe besprechen • Spiel mit entsprechendem PC Programm mit eingescannten Fotos der Schülerinnen und Schülern
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderungen herbeiführen durch Schminken: Lippen, Wangen, Augenbrauen, Wimpern, Abdecken von Hautunreinheiten, Beurteilen können: So will ich aussehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kosmetikkurse in der Gruppe, Beratung und Hilfe durch Lehrkräfte, möglicherweise auch durch Fachkraft von außerhalb der Schule (Mutter), Beurteilung der Ergebnisse durch die Gruppe

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Anfertigen neuer Kleidungsstücke: Halstuch, Schal, die nützlich sind und schmücken, T-Shirts färben, Zierborten annähen • Schmuck beurteilen, selbst anfertigen, auswählen, kaufen • Erfahren, dass man bewusst eine neue Identität annehmen kann durch andere Kleidung, starkes Schminken, Masken • Sich bewusst werden, dass man Duft (Seife, Deodorant, Parfum) bei anderen Menschen als angenehm empfindet, Duftnoten für sich selbst herausfinden • Erkennen, dass ich in Grenzen selbst für meinen Körper verantwortlich bin: für Gesundheit, Kraft und Geschicklichkeit, Figur 	<ul style="list-style-type: none"> • Gespräch über Modetrends: Piercing, Bodypainting, Tattoos: unter ästhetischen Gesichtspunkten beurteilen, Gefahren aufzeigen: teilweise nicht rückgängig zu machen, Gesundheitsgefährdung, Filme, Videos ☞ 6.2.3 • In Verbindung mit hauswirtschaftlichem Unterricht: Nähkurs, Stricken, Häkeln ☞ 2.4.3 • Auffädeln und anlegen einfacher Perlenketten, Anhänger aus Speckstein, Armband aus Kupfer • Ein Schmuckstück (Geburtstagsgeschenk) selbst auswählen und kaufen • Fastnacht, Rollen- Theaterspiel: <ul style="list-style-type: none"> - Ich werde zur Fee, zum Zauberer, zum Räuber, zur Katze - Projekte: Die Bremer Stadtmusikanten, Peter und der Wolf. - Ich trage Fankleidung: Warum? Wo passt sie hin? Wo nicht? Berichte über das Verhalten von Fans besprechen • Anknüpfen an Unterrichtsvorhaben „Hygiene“, Körperpflege nach Sport, zufällige Anlässe (Du riechst heute so gut!) aufgreifen • Parfüms beurteilen, Lehrerin oder Lehrer als Vorbild ☞ 8.12 • Die Gefahr ist zu vermeiden, unbewusst Markt und Modetrends zu propagieren • Ich bin dann „richtig“, wenn ich mich in meinem Körper wohl fühle • Einbetten in Unterrichtsprojekte, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - „Mein Körper“ - „Olympische Spiele“ - „Wir ernähren uns gesund“ u. a. m.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Ich kann mich schön machen für andere 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation für sportliche Betätigung in und außerhalb der Schule ☞ 8.12 • Gelegenheit bieten, über dieses Thema zu sprechen • Folgende Situationen sind denkbar: <ul style="list-style-type: none"> - Ich habe Geburtstag - Morgen ist Schulgottesdienst - Ich komme zum Schulfest - Ich habe einen Freund, eine Freundin

Bin echt gespannt, ob denen endlich mal was Neues einfällt!

3.7 Erleben der Schönheiten und der Wunder der Natur

Erleben der Schönheit und der Wunder der Natur		4.2; 9.3
---	---	----------



Menschen des beginnenden 21. Jahrhunderts leben in weit höherem Maße als ihre Vorfahren der Natur entfremdet. Nur wenige bestellen noch Felder oder besitzen einen eigenen Garten, um Erde umzugraben, zu säen, die Saat zu pflegen und zu ernten. Nur wenige erleben noch die Mühe, die mit diesen Arbeiten verbunden sind und die Freude, selbst Angebautes wachsen zu sehen, zu ernten und zu verzehren. Zu jeder Jahreszeit findet man in den Angeboten der Geschäfte alle Arten von Obst und Gemüse, sodass das Wissen schwindet, zu welchen Zeiten heimische Früchte geerntet werden.

Die Distanz zur Natur steigt. Urlaubsreisen führen zwar in die fernsten und exotischsten Weltgegenden aber nur wenige Kinder haben noch die Gelegenheit im Wald zu spielen, die nackten Füße in einem Bach baumeln oder flache Steine über eine Wasserfläche springen zu lassen.

Lernen findet heute für die meisten jungen Menschen im Hause, vor dem Fernsehgerät, am Computer und vor allem in der Schule statt. Und wie in Fernsehprogrammen Naturfilme eine große Rolle spielen, nimmt auch das Gespräch über Natur in der Schule großen Raum ein.

Im Aktivitätsfeld **Erleben der Schönheiten und der Wunder der Natur** steht jedoch nicht das Wissen über Natur im Vordergrund. Hier soll Natur gefühlsmäßig erlebt werden, die Distanz verringert, Natur als wertvoll und bedeutsam für die eigene Existenz empfunden werden. Schülerinnen und Schüler sollen auch durch das Beispiel ihrer Betreuer dazu geführt werden:

- Naturerscheinungen, Tiere und Pflanzen nicht als selbstverständlich hinzunehmen
- Sich über Vielfalt und Schönheit der Natur wundern zu lernen
- Freude und Dankbarkeit über die Schöpfung zu empfinden
- Respekt vor allem Lebendigen zu lernen
- Natur als schützenswert und leicht zerstörbar zu erfahren

Die Arbeit in diesem Aktivitätsfeld kann nur im engsten Zusammenhang mit anderen Aktivitätsfeldern, dem Aktivitätsfeld *Natur und Ökologie* etwa, dem *Spiel* und dem *Bildnerischen Gestalten*, gesehen werden. Dennoch bieten sich besondere Lernanlässe und Projekte an, um verstärkt in diesem Lernfeld zu arbeiten: Spaziergänge, Wanderungen, Reinigen eines Waldstücks von Unrat, Zoobesuche, Schullandheimaufenthalte, aber auch Museumsbesuche und erste Begegnungen mit Lyrik.

Wegen der Nähe zu anderen Aktivitätsfeldern wird hier auf einen Kompetenzkatalog verzichtet. Konkretisierend sollen jedoch folgende Hinweise gegeben werden:

- Den Wechsel der Jahreszeiten als immer wieder neu und wunderbar erleben; das Neue und Schöne nach Möglichkeit sprachlich fassen können
- Tag und Nacht, gutes und schlechtes Wetter bewusst erleben und die Wirkung auf das eigene Wohlbefinden feststellen

- Arbeit im Schulgarten: die Mühe der Arbeit, die Freude am Wachstum empfinden, das Zusammenwirken von Regen und Sonnenschein als Grundlage des Wachstums erkennen und deshalb auch den Regen annehmen
- Verschiedene Naturräume erleben: Wald, Feld, Teich, Fluss; deren Würde und Schönheit empfinden, achtungsvoll damit umgehen
- Den Lebensraum Baum als ein Wunder des Lebens verstehen und achten, wie er selbst lebt und vielfältig Tieren und Pflanzen Leben ermöglicht, wie selbst ein abgestorbener Baum Quelle des Lebens ist
- Empfinden von Naturgewalten: betrachten entwurzelter Bäume nach einem Sturm, sich bewusst machen, welche Kräfte wirksam waren
- Tiere in der Natur beobachten, Ameisen etwa, staunen, wie sie bestimmte Wege einschlagen, Hindernisse umgehen, schwerste Lasten tragen
- Tiere im Zoo beobachten, ihre Lebensumstände in Gefangenschaft und Freiheit vergleichen, Hospitalisationserscheinungen erkennen
- Genießen können, in der Sonne zu sitzen
- Die Erfrischung empfinden, bei einer Wanderung Hände und Gesicht an einem Brunnen zu kühlen und einfaches Wasser zu trinken
- Im Museum: Landschaftsgemälde erkennen als Fenster, durch die mit den Augen eines Künstlers fremde Landschaften gesehen und als schön oder bedrohlich empfunden werden können
- Naive Begegnungen mit Naturlyrik, dabei auf emotionalen Kontext achten, bereit sein, sich auf Werke der Dichtkunst einzulassen und Wirkungen empfinden können

Weitere Arbeitsansätze werden Lehrerinnen und Lehrer unschwer selbst finden. Dabei sollten ruhig auch selten begangene pädagogische Wege beschrritten werden. Museumsbesuche oder das Angebot eines gut vorgetragenen Gedichts rufen bei Schülerinnen und Schülern oft Wirkungen hervor, die angenehm überraschen. Voraussetzung für ein erfolgreiches Arbeiten in diesem Aktivitätsfeld sind viel Ruhe und Zeit und engagierte Lehrkräfte.



Ihr könnt es mir
ruhig glauben:
Wärme verschen-
ken ist das Größte!

Anregungen zum Sehen und Beobachten der Natur

- P** **Goldsworthy, A.:** ohne Titel. Verlag Zweitausendeins. Frankfurt/Main 1991
- P** **Bjork, Chr./Anderson,L.:** Linneas Jahrbuch. München 1988
- T** **P** **Grimmwall, G.:** Warum funkeln die Sterne. Augsburg 1997
- T** **P** **Kientz-Deibel, A.:** Mit allen Sinnen draußen & drinnen. Lichtenau 1996
- P** **Hoenisch, N./Niggemeyer, E.:** Heute streicheln wir den Baum. Ravensburg 1986

VII.4

Aktivitätsbereich

Freizeit und Lebensgestaltung

Inhaltsverzeichnis	Seite
4.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	145
4.2 Freizeit	145
4.2.1 Vorüberlegungen	145
4.2.2 Grundlagen der Freizeitgestaltung	146
4.2.2.1 Freizeit als freie Zeit erkennen	146
4.2.2.2 Freizeit als Bereich selbstbestimmter Lebensgestaltung erfahren	146
4.2.2.3 Freizeit in sozialen Zusammenhängen erfahren	146
4.2.2.4 Den zeitlichen Rahmen von Freizeit erfahren	147
4.2.2.5 Freizeitangebote nutzen	147
4.2.2.6 ...	148
4.2.3 Freizeitgestaltung für sich allein	148
4.2.3.1 Sich entspannen, sich erholen	148
4.2.3.2 Dem eigenen Leben einen persönlichen Ausdruck geben	149
4.2.3.3 Musik erleben und musizieren	150
4.2.3.4 Gestalterisch tätig sein	151
4.2.3.5 Dinge sammeln	151
4.2.3.6 Mit Tieren und Pflanzen umgehen	151
4.2.3.7 Sich mit Bild und Schrift beschäftigen	152
4.2.3.8 ...	152
4.2.4 Freizeitgestaltung mit anderen	153
4.2.4.1 Wünsche äußern und Kontakte aufnehmen	153
4.2.4.2 Sich besuchen, feiern und ausgehen	153
4.2.4.3 Spiele kennen und gemeinsam spielen	154
4.2.4.4 Sich bewegen, Sport treiben	154
4.2.4.5 Musik gemeinsam erleben und zusammen musizieren	155
4.2.4.6 ...	155
4.2.5 Angebote von Freizeitindustrie und Medien	156
4.2.5.1 Überblick über Freizeitangebote erhalten	156
4.2.5.2 Hörfunk	156
4.2.5.3 Bild, Foto, Dia (fotografieren)	156
4.2.5.4 Film, Fernsehen, Video (filmen)	157
4.2.5.5 Zeitung, Comic, Buch	158
4.2.5.6 „Neue Medien“ nutzen	158
4.2.5.7 ...	159
4.2.6 Ausflüge machen und verreisen	159
4.2.6.1 Unterschiedliche Ausflugs- und Reisemöglichkeiten kennen	159
4.2.6.2 Einen Ausflug/eine Reise vorbereiten	160
4.2.6.3 An einem Ausflug/einer Reise teilnehmen und mitgestalten	161
4.2.6.4 ...	161
4.2.7 Literatur und Medien	162

4.3	Öffentlichkeit	163
4.3.1	Interesse an und grundlegende Erfahrungen mit außerschulischen Einrichtungen	163
4.3.1.1	Schulumgebung und Nachbarschaft als unmittelbares Gemeinwesen außerhalb der Schule	164
4.3.1.2	Gemeinwesen und öffentliche Institutionen	164
4.3.1.3	.....	165
4.3.2	Teilhabe am sozialen und kulturellen Gemeinwesen	165
4.3.2.1	Informationsbeschaffung über Institutionen, Gruppen, Veranstaltungen	165
4.3.2.2	Teilnahme an Veranstaltungen	166
4.3.2.3	.....	167
4.3.3	Dienstleistungen und Versorgungssysteme	167
4.3.3.1	Kennen von Geschäften, Dienstleistungs- und Versorgungsunternehmen	167
4.3.3.2	Inanspruchnahme von Dienstleistungen und Geschäften	168
4.3.3.3	Einrichtungen der Gesundheitsfürsorge, Hilfs- und Rettungsdienste	168
4.3.3.4	Behörden, Mitbestimmungsgremien	170
4.3.3.5	.....	171
4.3.4	Literatur und Medien	172
4.4	Wohnen	173
4.4.1	Wohnen als elementares menschliches Bedürfnis	173
4.4.1.1	.....	174
4.4.2	Sachinformation über Wohnen und Wohnräume	174
4.4.2.1	Materieller, organisatorischer und sozialer Aspekt von Wohnen und Wohnformen	174
4.4.2.2	Funktion und Gestaltung von Wohnräumen	175
4.4.2.3	Organisation einer Wohnung: Ordnung, Pflege, Wohnkultur	175
4.4.2.4	Elternunabhängiges Wohnen im Erwachsenenalter	176
4.4.2.5	Wohnen in anderen Kulturkreisen	176
4.4.2.6	.....	177
4.4.3	Gestalten von Räumen	177
4.4.3.1	Ermittlung der Bedürfnisse	177
4.4.3.2	Planen, aufführen	178
4.4.3.3	.....	178
4.4.4	Literatur und Medien	179

4.5	Partnerschaft	180
4.5.1	Grundlegende partnerschaftliche Beziehungen	181
4.5.1.1	Zuwendung erleben, beantworten und selbst gestalten, Gefühle und Wünsche (non-) verbal mitteilen	181
4.5.1.2	Interesse für partnerschaftliche Beziehungen, Freundschaften entwickeln	182
4.5.1.3	.....	182
4.5.2	Arten und Wesen von Partnerschaften	182
4.5.2.1	Exkurs: Partnerschaften in Schule, Beruf und Organisationen	182
4.5.2.2	Partnerschaft als Freundschaft	183
4.5.2.3	Partnerschaft im Rahmen einer Lebensgemeinschaft	184
4.5.2.4	.....	184
4.5.3	Leben in einer Partnerschaft	185
4.5.3.1	Lebensformen erwachsener Menschen, Arten von Zweierbeziehungen	185
4.5.3.2	Wesen einer Lebenspartnerschaft: Begriffsfelder	186
4.5.3.3	Wege zum Finden einer Partnerschaft	186
4.5.3.4	.....	187
4.5.4	Sexualität in der Partnerschaft	188
4.5.4.1	Zärtlichkeit, sexuelles Verlangen und Sexualkontakte als Ausdrucksformen partnerschaftlicher Liebe	189
4.5.4.2	Schwangerschaft, Geburt und Elternschaft	189
4.5.4.3	Schwangerschaftsverhütung und –abbruch	190
4.5.4.4	Infektionsgefahren bei Sexualkontakten	191
4.5.4.5	....	192
4.5.5	Literatur und Medien	192

4.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Die Schule für Geistigbehinderte bietet ihrer Schülerschaft einen umfassenden Lebens- und Handlungsraum, in dem vielfältige Erfahrungen gemacht und Kompetenzen erworben werden können, die momentan, aber auch zukünftig Bedeutung haben. Der Aktivitätsbereich „Freizeit- und Lebensgestaltung“ stellt zum einen die Öffnung der Schule nach außen, das Aufsuchen und Mitgestalten von außerschulischen Orten, Gruppen und Veranstaltungen und deren Bedeutung für Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt. Zum anderen zielt dieser Aktivitätsbereich unmittelbar auf die augenblickliche und zukünftige Lebensgestaltung der Schülerinnen und Schüler ab. Dabei ist Leitprinzip die größtmögliche Selbstständigkeit, Unabhängigkeit und Selbstverwirklichung.

Schülerinnen und Schüler mit schwersten kognitiven und/oder körperlichen Beeinträchtigungen sind aufgrund ihrer eingeschränkten Lebenssituation eher weniger in der Lage, ihr Leben möglichst aktiv und weitestgehend selbstständig zu gestalten. Gleiches gilt für ihre Möglichkeiten sich in öffentlichen Einrichtungen zu orientieren und gesellschaftliche Strukturen zu erfassen. Manche der in diesem Aktivitätsbereich vorgestellten Kompetenz- und Projektvorschläge mögen die Lebenswirklichkeit dieser Schülerinnen und Schüler nur wenig berühren. Von ihren Eltern, ihren Lehrerinnen und Lehrern, vor allem aber auch von ihren weniger beeinträchtigten Mitschülerinnen und Mitschülern können die Aktivitäten aber immer im Hinblick auf ihre Relevanz für die Schülerin oder den Schüler und ihre/seine Vorlieben überprüft werden.

Für Schülerinnen und Schüler mit schwersten Beeinträchtigungen lassen sich in anderen Aktivitätsbereichen (z.B. „Ich und andere“, „Kommunikation“, „Ästhetik“, „Wahrnehmung und Bewegung“) Angebote finden, die sich zu Freizeitgestaltung besonders eignen, etwa das Aufsuchen einer Klangwerkstatt im Museum oder eines Parcours mit Angeboten zur Sinnswahrnehmung. Schwer- mehrfachbehinderte Kinder und Jugendliche werden in der Regel auch Vorlieben entwickeln für bestimmte Musikstücke, Fernsehsendungen, Ausflüge in den Zoo oder ähnliches, die herauszufinden und bei der Gestaltung von Freizeitaktionen zu berücksichtigen sind.

4.2 Freizeit

4.2.1 Vorüberlegungen






Der Anteil der Freizeit hat in der jüngeren Vergangenheit immer mehr zugenommen. Freie Zeit ist dabei als Gegenpol zur Arbeits- bzw. Unterrichtszeit zu sehen. Ohne das Eine gibt es das Andere nicht. Beide bedingen sich gegenseitig. Die gesellschaftliche Bedeutung der Freizeit und das Freizeitbewusstsein des Einzelnen hat Ausmaße angenommen, die vor ein oder zwei Generationen noch undenkbar waren. „Sage mir, was du in deiner Freizeit tust und ich sage dir, wer du bist“, könnte ein abgewandelter Sinnspruch treffend heißen. Freizeitbedürfnisse sind grundsätzlich bei allen Menschen gleich. Erholung, Entspannung, Ausgleich, Vergnügen, Selbstbesinnung, Geselligkeit, Kreativität, Kultur, um nur einige Aspekte von Freizeit zu nennen, haben für die Schülerinnen und Schüler den gleichen Stellenwert in der arbeits- bzw. unterrichtsfreien Zeit wie für Schülerinnen und Schüler anderer Schulen auch. Vor diesem Hintergrund wird die Tragweite einer durchgängigen und in den Unterrichtsprozess eingebundenen Freizeiterziehung in der Schule für Geistigbehinderte deutlich.

Im Rahmen der Ganztagsgestaltung muss eine Struktur entwickelt werden, die klare Abgrenzungen zwischen Unterricht und Pause, Arbeits- und Freizeit, Anspannung und Entspannung vorgibt. Zeitlich gesehen bieten sich hier die Pausen, vor allem die Mittagspause, als Spiel- und Erholungspausen an. Räumlich kann sich das Angebot von der eigenen Klasse über den betreffenden Flur auf spezielle Freizeiträume oder quer durch die Klassen, Stufen und Außenanlagen der ganzen Schule erstrecken. Bei der Strukturfindung sind Lebens-, Entwicklungsalter, Schwere der Behinderung und Anspruchsniveau des Einzelnen mit zu berücksichtigen. Besonders in der Ober- und Werkstufe ist die Freizeiterziehung als spezielles Unterrichtsangebot in den Unterricht einzubeziehen unter besonderer Berücksichtigung der zukünftigen, nachschulischen Lebenssituation.


Unter dem Gesichtspunkt der Eigenverantwortlichkeit der eigenen Entwicklung muss jeder Schülerin und jedem Schüler auch im Bereich der Freizeiterziehung die Möglichkeit des selbstbestimmten Lebens und Lernens in der Schule eingeräumt werden. Ruhe-, Erholungs-, Spiel- und Gestaltungsmöglichkeiten sollen in einer Angebotsvielfalt zu einer Wahl bewegen, die dem momentanen Freizeitbedürfnis entspricht. Darüber hinaus sollte auch das häusliche, meist stereotyp auf das Medium Fernsehen ausgerichtete Freizeitverhalten thematisiert werden, wobei die Elternarbeit in all ihren Formen zur Bewusstseinsänderung und Korrektur zu nutzen ist.

4.2.2 Grundlagen der Freizeitgestaltung


4.2.2.1 Freizeit als freie Zeit erkennen




Kompetenzen		Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> Freizeit von Unterrichts- und Arbeitszeit unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> Tagesrhythmus mit festgelegten Zeiten mit Verpflichtungen und Anforderungen einerseits und Freiräume für selbstgewählte/ spontane Beschäftigung festlegen
 	<ul style="list-style-type: none"> Freie Zeit planen und einteilen 	<ul style="list-style-type: none"> Lehrerinnen- und Lehrerverhalten sollte zurückhaltend, behutsam und partnerschaftlich sein

4.2.2.2 Freizeit als Bereich selbstbestimmter Lebensgestaltung erfahren








Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Erfahren, dass über freie Zeit selbst bestimmt werden kann Eigeninitiative ergreifen Fremdbestimmung erkennen, abbauen 	<ul style="list-style-type: none"> Schülerinteresse steht im Vordergrund, Lehrervorstellungen sind zurückzustellen Nichtstun als Form der Muße ist eine Möglichkeit, freie Zeit zu verbringen

4.2.2.3 Freizeit in sozialen Zusammenhängen erfahren




Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Freizeit alleine verbringen: <ul style="list-style-type: none"> - Allein sein wollen - Allein sein können Sich allein beschäftigen 	<ul style="list-style-type: none"> Ermuntern zu einer Selbstbeschäftigung Akzeptieren von Phasen des Rückzugs aus der Gemeinschaft








Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Freizeit mit anderen verbringen: <ul style="list-style-type: none"> - Kontakte aufnehmen - Zusammen sein erleben u. gestalten - Sich einer Gruppe/einem Verein anschließen 	<ul style="list-style-type: none"> Klassenübergreifende Freizeitaktivitäten <ul style="list-style-type: none"> - organisieren, - den Schülerinnen und Schülern anbieten, - Mithilfe einfordern.
 	<ul style="list-style-type: none"> Freizeit „altersgemäß“ verbringen: <ul style="list-style-type: none"> - Form - Angebot - Soziale Beziehungen, Umgangsformen 	<ul style="list-style-type: none"> Entwickeln individueller Wünsche für Interessen und Hobbys ist entscheidend Offenheit für neue Erfahrungen anstoßen

4.2.2.4 Den zeitlichen Rahmen von Freizeit erfahren 7.3; 7.5.1; 7.5.4; 7.6; 7.9.1; 7.9.2

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> Freizeitabschnitte im Tagesablauf erfahren und gestalten: <ul style="list-style-type: none"> - Entspannungsphasen einlegen - Pausenaktivitäten entwickeln - Freie Zeit zu Hause gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> Unterschied zwischen Unterrichts-/Arbeitszeit und Pausen/Freizeit muss deutlich wahrgenommen werden können (optische, akustische Zeichen) Stundenplangestaltung, individueller Tagesplan Zeitmarkierungen
   	<ul style="list-style-type: none"> Freie Tage kennen und gestalten: <ul style="list-style-type: none"> - Schul-/Arbeitstage von Wochenende/Feiertage, Ferien/Urlaub unterscheiden - Eigene Vorstellungen entwickeln und vertreten - Mit anderen planen, entwickeln, organisieren 	<ul style="list-style-type: none"> Ende der täglichen und wöchentlichen Schulzeit betonen, Ferienabschnitte herausstellen, Gespräche vor und nach Wochenenden, Collagen über Freizeit und Arbeitszeit anfertigen, Ferienaktivitäten besprechen Lernanlass Schullandheimaufenthalt Freizeitaktivitäten im Vorfeld landschaftstypisch auswählen, planen, organisieren; Materialien daraufhin auswählen Zusammenarbeit zwischen Eltern oder Wohnheim dringend erforderlich
	<ul style="list-style-type: none"> Zeitpunkt und Dauer von Freizeitaktivitäten selbst bestimmen 	<ul style="list-style-type: none"> Spielräume im Alltag zulassen Auf die individuelle Ausgangslage zuschneiden

4.2.2.5 Freizeitangebote nutzen 8.12

Kompetenzen		Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> Materielle Möglichkeiten nutzen Materialien, Geräte, Medien kennen, beschaffen Finanzielle Möglichkeiten einschätzen 	<ul style="list-style-type: none"> Breites Angebot eröffnet Vielzahl von möglichen Freizeitaktivitäten Auswahlkriterien, wie z. B.: Preis, Nutzung, Handhabung müssen erarbeitet werden


Kompetenzen		Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> • Thema Taschengeld aufgreifen, um eine realistische Einschätzung der Möglichkeiten zu erreichen
  	<ul style="list-style-type: none"> • Orte zur Freizeitgestaltung: <ul style="list-style-type: none"> - Aufsuchen - Kennen - Entscheiden - Erreichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterscheiden zwischen den Freizeitmöglichkeiten zu Hause und außerhalb: <ul style="list-style-type: none"> - Sportplatz, Schwimmbad, Reithalle - Kino, Disco, Jugendtreff, Freizeitklub, Videothek, Restaurant etc.
   	<ul style="list-style-type: none"> • Freizeitangebote von Institutionen und Verbänden nutzen: <ul style="list-style-type: none"> - Sich informieren - Auswählen - Nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bei Freizeitangeboten unterscheiden zwischen: <ul style="list-style-type: none"> - Öffentlichen Angeboten (Bibliothek, Museum, öffentl. Bäder, Erwachsenenbildung etc.) - Kommerziellen Angeboten (Gaststätte, Restaurant, Cafe, Großveranstaltungen etc.) • Aspekt der Finanzierbarkeit beachten




4.2.2.6

Kompetenzen		Hinweise


4.2.3 Freizeitgestaltung für sich allein



4.2.3.1 Sich entspannen, sich erholen










Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Den Wechsel von Anspannung und Entspannung erleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmisierte Tagesablauf notwendig • Hinweis auf Beginn bzw. Ende einer Phase von Seiten der Lehrkraft anfangs erforderlich: „Du hast gut gearbeitet und jetzt eine Pause verdient“

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Ermüdung wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Trifft vor allem auf Schülerinnen und Schüler zu, die in steter Unruhe sind • Bewusst Pausen einsetzen, verbal, mimisch-gestisch deutlich machen • Provokation: Auch Inaktivität und Bequemlichkeit machen müde
	<ul style="list-style-type: none"> • Entspannung erleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Anspannung mehr zwangsläufig, Entspannung muss bewusst angeregt werden: <ul style="list-style-type: none"> - Nach dem Sport auf den Boden legen - Stehen - Sitzen - Liegen - Steh-, Sitz- und Liegehaltung ändern - Umfänglich behinderte Schülerinnen und Schüler in entspannte Lage bringen
	<ul style="list-style-type: none"> • Sich entspannen: <ul style="list-style-type: none"> - Bei verschiedenen Aktivitäten - In Ruhephasen 	<ul style="list-style-type: none"> • Aus passiver Entspannung zu aktiver Selbstentspannung kommen, sich in erweiternden Freiräumen selbst entspannen • Erfahren, welche Formen der Entspannung günstig sind: <ul style="list-style-type: none"> - Bequeme Lage/Sitzhaltung aussuchen - Lockerungsübungen, Entspannungsübungen, Gymnastik, Selbstmassage durchführen - Beruhigende Musik

4.2.3.2 Dem eigenen Leben einen persönlichen Ausdruck geben





 3.6

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeiterscheinungen und Modetrends wahrnehmen: <ul style="list-style-type: none"> - Sich nach eigenem Geschmack kleiden - Sich zurechtmachen - In die Stadt gehen, bummeln, einkaufen, sich treffen 	<ul style="list-style-type: none"> • Durch Medien den Zeitgeist, Modetrends wahrnehmen (TV-Werbung und Serien, Printmedien, Internet), systematisieren (Collagen, Stichwortsammlung), ihn im Bereich Öffentlichkeit wieder entdecken • Umgang mit Kosmetika, modischen Accessoires (Schmuck, Uhren, Freundschaftsbändern etc.), dem persönlichen „Outfit“ • Gewichtung von Zeitgeist und Individualität thematisieren, soll nicht zur Konformität führen




Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Freude an Musik erleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterhaltung, Entspannung erleben die Schülerinnen und Schüler durch „ihre“ Musik. Dies gilt auch für unfänglich behinderte Schülerinnen und Schüler. Sie müssen mit einbezogen werden. Hier die Ausdrucksmöglichkeiten berücksichtigen.
	<ul style="list-style-type: none"> • Musik als individuelle Ausdrucksform erfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifikation mit kulturellen Gruppen (peer-groups) zulassen, Musikgeschmack der Schülerinnen und Schüler respektieren • Klassen-, Stufen- Schulfeiern mit Musikprogramm der Schülerinnen und Schüler, als DJ, Play-Back-Show, eigene Schulhitparade
  	<ul style="list-style-type: none"> • Musik hören <ul style="list-style-type: none"> - Medien kennen und bedienen - Musikrichtungen kennen/unterscheiden - Musikveranstaltungen besuchen 	<ul style="list-style-type: none"> • Musikrichtungen kennen, Vorlieben entwickeln • Umgang mit Unterhaltungselektronik, wie Radio, Kasette, CD, MD, MP3, DVD (und den sich in Zukunft entwickelnden Medien) und den entsprechenden stationären und tragbaren Abspielgeräten muss geübt werden • Außerschulische Lernorte (Disco, Konzerthallen, Theater) sollten besonders regional aufgesucht werden <p> 7.9</p>
 	<ul style="list-style-type: none"> • Durch Musik aktivieren lassen: <ul style="list-style-type: none"> - Tanzen - Singen - Spielen 	<ul style="list-style-type: none"> • Musik und gleichzeitiges Bewegungsbedürfnis zulassen und mit Phasen der Entspannung kombinieren • Bewegungsdrang gerecht werden
  	<ul style="list-style-type: none"> • Musik machen: <ul style="list-style-type: none"> - Musikinstrumente kennen lernen - Einfache Musikinstrumente herstellen - Einfache Spieltechniken erlernen - Musizieren und singen - Ein Instrument erlernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Neigungen und Interessen herauskristallisieren, in Neigungsgruppen und AG's vertiefen • Schulband/Schulchor bilden, schulinterne als auch außerschulische Auftritte motivieren und beinhalten großen Erlebnischarakter

4.2.3.4 Gestalterisch tätig sein

 3.5


Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Freude und Interesse an gestalterischen Tätigkeiten wecken 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestalten ist umfassend zu verstehen: zwei-, dreidimensional, mit den verschiedensten Materialien • Enger Bezug zu anderen Lernbereichen beachten • Schülerinnen und Schüler frei und kreativ agieren lassen • Gestaltung des Klassenzimmers, Räume der Schule (Freizeitraum, Ess-Saal, Aula, Foyer, Flure etc.), eigenes Zimmer in die Gestaltungsaktivitäten miteinbeziehen
	<ul style="list-style-type: none"> • Materialien und Werkzeuge kennen, beschaffen, adäquat anwenden 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Gestalterische Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben, vertiefen, weiterentwickeln 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Spaß am bildnerischen Gestalten haben 	



4.2.3.5 Dinge sammeln

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Vorliebe für bestimmte Dinge entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Sammlungen aus dem näheren Umfeld können Anstoß sein, Dinge zu sammeln, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Briefmarken, Fan-Bilder, Sammelbilder - CDs, CD-Roms - Gläser, Tassen - Trocken gepresste Pflanzen etc. • Kaufen, tauschen • Aus Zeitschriften, Zeitungen • Aus der Natur • Von Flohmärkten, Sperrmüll etc. • Auseinandersetzung über inhaltlich-qualitative Fragen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Material, Form, Farbe, Funktion - Ordnungskriterien - Aufbewahrung
	<ul style="list-style-type: none"> • Sammelobjekte beschaffen und adäquat behandeln 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Sammlung aufbauen und pflegen 	


4.2.3.6 Mit Tieren und Pflanzen umgehen





 9.3

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse, Neugier und Freude an Tieren, Pflanzen entwickeln • Pflanzen und Tiere kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Lernanlässe können sein: <ul style="list-style-type: none"> - Besuch von öffentlichen Einrichtungen mit Tieren und Pflanzen - Tierhandlung, Gärten und Kleintiere der Schülerinnen und Schüler - Anlage eines Schulgartens, einer Pflanzenecke Einrichten von Aquarien, Kleintiergehegen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Beziehungen zu Tieren aufbauen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zuerst Ängste abbauen • Angemessenes Verhalten (Nähe, Distanz) aufbauen
	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für Pflanzen und Tiere übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hohes Maß an Verantwortung gefordert: Pflege, artgerechte Tierhaltung u. a. m

4.2.3.7 Sich mit Bild und Schrift beschäftigen

 7.9; 7.10

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse an Printmedien entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Comic/Zeitschriften (Jugend-, Sport-, Cinema-, Fernsehzeitschriften etc.) • Schul-/Klassenbücherei/Kiosk/öffentliche Bücherei/Buchhandlung/Abo • Regelmäßiges Vorlesen
	<ul style="list-style-type: none"> • Printmedien nach eigenem Interesse auswählen, lesen, betrachten 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Printmedien herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulzeitung • Veranstaltungsdokumentation • Bildergeschichte/Fotoreportage
	<ul style="list-style-type: none"> • „Neue Medien“ zur Beschäftigung mit Schrift und Bild kennen und nutzen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Internet als Medium der Zukunft kennen lernen: <ul style="list-style-type: none"> - Nach Themen suchen - Suchmaschinen in ihrem grundsätzlichen Aufbau kennen: Begrifflichkeit auswählen, eingeben, Ergebnisse auswählen • Internetcafe einrichten

4.2.3.8





Kompetenzen		Hinweise

4.2.4 Freizeitgestaltung mit anderen




☞ 6.2.1

4.2.4.1 Wünsche äußern und Kontakte aufnehmen










☞ 7.5.1; 7.5.4; 7.5.5; 7.6

Kompetenzen		Hinweise
 <ul style="list-style-type: none"> Eigene Vorstellungen zu Personen, Tätigkeit, Zeit und Ort entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> Schülerinnen und Schüler sollen in der Gestaltung der Freizeitaktivitäten mitbestimmend tätig sein Lehrperson übt Zurückhaltung und ermuntert zu Wunschäußerungen und Vorschlägen „Wir überlegen gemeinsam, was wir in der freien Zeit tun wollen“: <ul style="list-style-type: none"> - In der Klasse - In der Stufe - In der Schule 	
 <ul style="list-style-type: none"> Eigene Wünsche und augenblickliche Bedürfnisse deutlich machen 		
 <ul style="list-style-type: none"> Freunde anrufen und/oder einladen 		
 <ul style="list-style-type: none"> Bei Freizeit mit anderen Gemeinschaft erleben, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Aktivitäten anderer miterleben - Gemeinsame Ziele verfolgen - Freundschaft pflegen - Zugehörig sein - Sich einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> Mit wachsender Selbstständigkeit den Schülerinnen und Schülern mehr Freiraum einräumen, auch umfänglich behinderte Mitschülerinnen und -schüler in das Geschehen mit einbeziehen (Rollenübernahme durch Mitschülerinnen und -schüler/Lehrkraft) Gemeinsame Pausen, Wanderungen, klassenübergreifende Pausen, Schullandheimaufenthalt als Lernanlass 	

4.2.4.2 Sich besuchen, feiern und ausgehen







Kompetenzen		Hinweise
 <ul style="list-style-type: none"> Besuche, Einladungen und Feiern vorbereiten und durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> Anlässe: Geburtstage, Feiertage, Sportfeste und -veranstaltungen, regelmäßige Pflege von Hobbys, AG's Einladung schreiben, Räume vorbereiten, fürs leibliche Wohl sorgen 	
 <ul style="list-style-type: none"> Einladungen annehmen und Besuche machen 	<ul style="list-style-type: none"> Entsprechende Kleidung, Geschenke Überlegungen zum Verkehrsmittel 	
 <ul style="list-style-type: none"> Gemeinsam eine Veranstaltung besuchen 	<ul style="list-style-type: none"> Auswählen, Zeitpunkt absprechen, Treffpunkt kennen, Eintrittskarten besorgen, Verkehrsmittel auswählen Identifizierung mit Verein und/oder Idol Sportveranstaltungen, Theater, Kino, Konzerte, Ausstellungen, Museen, Jahrmarkt, Volksfest etc. 	




4.2.4.3 Spiele kennen und gemeinsam spielen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Freude am Spiel entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Lust, Wohlbefinden, Freiwilligkeit stehen im Vordergrund
  	<ul style="list-style-type: none"> • Spielformen kennen und unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesellschaftsspiele • Bewegungsspiele • Darstellende Spiele • Computer-, Automatenspiele (Spielmaterial für die freie Zeit den Schülerinnen und Schülern in einem eigens dafür hergerichteten Schrank oder einer speziellen Spielecke zur Verfügung stellen.)
 	<ul style="list-style-type: none"> • Kritisches Auseinandersetzen mit dem kommerziellen Spielangebot 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksam machen auf gewaltverherrlichende, pornografische Inhalte • Beispiele für Realität und Fiktion gegenüberstellen • Alternativen aufzeigen
  	<ul style="list-style-type: none"> • Spielen: <ul style="list-style-type: none"> - Spiel vorbereiten - Spielregeln kennen und einhalten - Spielregeln abwandeln, vereinfachen aufräumen 	<ul style="list-style-type: none"> • wenn möglich, immer altersgemäße Formen wählen, wobei die Entscheidung der Schülerin und des Schülers zu akzeptieren ist • Auswahl der Freizeitaktivität bedarf eines gewissen Spielrepertoires

4.2.4.4 Sich bewegen, Sport treiben




 8

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Freude an der körperlichen Bewegung erfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Attraktive Angebote bereithalten • Spielregeln abwandeln • Aktive Hofpause durch Materialangebot attraktiv machen, AG's anbieten
	<ul style="list-style-type: none"> • Fitness durch körperliche Bewegung erfahren <p> 8.10.2; 8.7</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ausgleich der Bewegungsarmut • Steigerung des Wohlbefindens • Gesundheitsaspekt
 	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Bewegungs- und Sportspiele kennen <p> 8.8; 8.9; 8.12</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Freizeitsportarten, Modetrends und Berichterstattung in den Medien zur erhöhten Motivation nutzen • Spazieren gehen, Wandern, Joggen, Radfahren, Reiten etc. • Große und Kleine Spiele drinnen/draußen

Kompetenzen		Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> • Sportarten, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Schwimmen/Wassersport - Rückschlagspiele - Rollschuhe/In-Line-Skating - Wintersport - Gymnastik, Yoga, Body-Building, Tanz
 	<ul style="list-style-type: none"> • Sportveranstaltungen organisieren, an ihnen teilnehmen <p>☞ 8.12</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leistungs- und wettkampforientiert • Je nach Gruppengröße und Sportart denkbar in der Klasse, der Stufe, der Schule und auf Landesebene
	<ul style="list-style-type: none"> • Kontakt zu außerschulischen Institutionen und Vereinen knüpfen 	<ul style="list-style-type: none"> • Talentierte Schülerinnen und Schüler anregen • Eltern über Angebote informieren • Vereinsmitglieder einladen • Trainingszeiten weitergeben

4.2.4.5 Musik gemeinsam erleben und zusammen musizieren

☞ 3.3; 8.12.4



Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam Musik hören: <ul style="list-style-type: none"> - Mit den verschiedenen Medien - Auf Veranstaltungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich in kleinen Gruppen während der schulischen Freizeit auf Musikrichtung, Medium einigen, für seinen Musikstil werben, andere akzeptieren • Theater, Konzert und Kleinkunst in regionalen Veranstaltungen mit Neigungsgruppen besuchen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Durch Musik in Gruppen aktivieren lassen zum: <ul style="list-style-type: none"> - Tanzen - Singen - Spielen 	<ul style="list-style-type: none"> • AG's, Klassen-, Stufen, Schulfeier, Hoffest, Entlassfeier etc. • Außerschulische Lernorte wie Disco, Tanzschule, VHS, Chor, Laientheater aufsuchen

4.2.4.6



Kompetenzen		Hinweise

4.2.5 Angebote von Freizeitindustrie und Medien

4.2.5.1 Überblick über Freizeitangebote erhalten




Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Printmedien, Unterhaltungselektronik, „Neue Medien“, optische Geräte, Sportgeräte kennen <p>☞ 9.4.5; 9.4.6</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick verschaffen, systematisieren • Finanzieller Aufwand, Qualität, Verwendbarkeit und Zweckbestimmung müssen in einem angemessenen Verhältnis stehen
	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten des Wünschens, Leihens und Kaufens bei der Anschaffung kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Stichworte: <ul style="list-style-type: none"> - Preisvergleich - Probeweise Benutzung - Werbung kritisch betrachten - Fachliche Beratung in Anspruch nehmen


4.2.5.2 Hörfunk

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Radio kennen als: <ul style="list-style-type: none"> - Quelle der Information - Anbieter von Musik - U. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorzug der einseitigen Sinnesbeanspruchung herausstellen • Informationsquelle, um sich an Dialogen, Gesprächen zu beteiligen • Musikquelle zur Entspannung
	<ul style="list-style-type: none"> • Technisches Gerät kennen und handhaben 	<ul style="list-style-type: none"> • Radio, Receiver, Tuner, PC

4.2.5.3 Bild, Foto, Dia (fotografieren)

☞ 3.5

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Einfachen Fotoapparat bedienen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotoapparate sind immer einfacher zu handhaben: <ul style="list-style-type: none"> - Öffnen, Film einlegen, Auslöser bedienen, Blitz entriegeln sind grundlegende Bedienungsvorgänge - Beim Kauf auf möglichst große Bedienungselemente achten • Neigungsgruppe oder AG als Anlaufstelle
	<ul style="list-style-type: none"> • Motive aussuchen: <ul style="list-style-type: none"> - Motivauswahl - Durch gestalterische Grundsätze Fehler vermeiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Porträts, Naturfotografie, Gruppenaufnahmen sind in der Regel angemessene Motivbereiche • Das Wichtigste in die Mitte, nicht gegen die Sonne, keine Köpfe „abschneiden“ als gestalterische Grundsätze
	<ul style="list-style-type: none"> • Filmmaterial kennen und besorgen • Entwicklung erledigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Filmsorten für den eigenen Apparat kaufen, Entwicklungstüten ausfüllen


Kompetenzen		Hinweise
		<ul style="list-style-type: none"> • Finanzielle Komponente des Fotografierens thematisieren • Digitale Fotografie
	<ul style="list-style-type: none"> • Methoden der Aufbewahrung kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wir legen für uns, für unsere Klasse, für Entlassschülerinnen und -schüler ein Fotoalbum an • Wir besuchen eine Fotoausstellung • Wo stoßen wir überall auf Fotografien ?




4.2.5.4 Film, Fernsehen, Video (filmen)

 IV 2.2 Medienerziehung

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Freizeitgestaltung durch Film und Fernsehen erfahren: <ul style="list-style-type: none"> - Sich unterhalten lassen - Sich informieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Schülerinnen und Schüler sollen lernen, diese Medien aktiv und bewusst zur Unterhaltung und zur Information zu nutzen (Ruhepausen, Lehr- und Lernprogramme)
  	<ul style="list-style-type: none"> • Filme und Fernsehsendungen nach eigenem Interesse auswählen • Fernsehprogramm „lesen“ • Programme kritisch betrachten • Videofilme auswählen/ausleihen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sendungen zu unterscheiden hilft, eigene Schwerpunkte zu setzen • Voraussetzungen für den gezielten Umgang mit Fernsehprogrammen und für gezieltes Fernsehen sind: <ul style="list-style-type: none"> - Lesen, Bilderlesen - Eventuell das Erstellen einer Fernsehzeitschrift auf individuellem Abstraktionsniveau - Lesen der Uhrzeiten • Den Schülerinnen und Schülern sollten Kriterien zur Auswahl von Fernsehsendungen, Video- und Kinofilmen vorgestellt werden <p> IV 2.2 Medienerziehung; 3.4</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Technische Medien kennen und bedienen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fernsehgerät, Videorecorder und –kamera sollen im Unterricht miteinbezogen und in ihrer korrekten Handhabung geübt werden
	<ul style="list-style-type: none"> • Videofilme selbst herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstständiges Filmen fördert gezielte Wahrnehmung • Video-AG und Schulfernsehen • Wir drehen einen Videofilm über unsere Schule, eine Schulfeste, eine besondere Aktivität etc. • Im Schullandheimaufenthalt drehen die Schülerinnen und Schüler einen Film zur Erinnerung an diese schöne Zeit • Wir drehen einen Film aus der Sicht eines Rollstuhlfahrers <p> IV 2.2 Medienerziehung</p>







4.2.5.5 Zeitung, Comic, Buch


 7.9

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse an Büchern, Zeitschriften und bildlichen Darstellungen entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Schul- und Klassenbücherei nutzen • Vielfalt von Schrift in Bild im Alltag deutlich machen (Stadtgang, Zeitungen in der Schule, zu Hause)
	<ul style="list-style-type: none"> • Printmedien nach eigenem Interesse auswählen, lesen und betrachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Kiosk in der Stadt (Zeitung, Comic) • Öffentliche Bücherei • Zeitschriftenabonnement • Surfen im Internet
	<ul style="list-style-type: none"> • Texte und bildliche Darstellungen herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulzeitung gestalten • Ausflug/Praktikum dokumentieren • Bildergeschichte gestalten • Fotoreportage erstellen • Suchergebnis im Internet ausdrucken

4.2.5.6 „Neue Medien“ nutzen

 IV 2.2 Medienerziehung

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • PC mit Software und Speichermedien zur Freizeitgestaltung nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vielfältiges Angebot von Spiele-Soft-Ware kann auf vielfältige Art und Weise in die Freizeitaktivitäten der Schülerinnen und Schüler mit einbezogen werden • Einfache Spielversionen diverser Kartenspiele
	<ul style="list-style-type: none"> • Bekannte Eingabemöglichkeiten bei PC-Spielen anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende Handhabung von Tastatur, Joystick, Mouse u. a. muss gewährleistet sein, da der Einsatz weitestgehend von Schülerseite ausgeht
	<ul style="list-style-type: none"> • PC-Spiele nach eigenem Interesse kritisch auswählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrkraft muss gemeinsam mit dem Schülerinnen und Schülern das große Angebot selbst kostenloser Probeversionen sorgfältig auf ihren Einsatz hin überprüfen
	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten des „World Wide Web“ zur Informationsgewinnung und Unterhaltung kennen und nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wichtige Voraussetzungen sind: <ul style="list-style-type: none"> - Richtige Einwahl - Richtiger Umgang mit der Startseite - Richtige Arbeit mit der Suchmaschine
	<ul style="list-style-type: none"> • E-Mail an Stelle der „guten alten Post“ zur Kontaktaufnahme in der Freizeit einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Was gleich bleibt, was sich ändert: <ul style="list-style-type: none"> - Briefe und Mitteilungen in bewährter Form über ein Textverarbeitungsprogramm erstellen - Form der Zustellung (kein Ausdruck, kein Briefcouvert, keine Briefmarke) - Kosten
	<ul style="list-style-type: none"> • Einsatz von Handys zur Kontaktauf- 	<ul style="list-style-type: none"> • Unabhängigkeit von stationären Anlagen






Kompetenzen		Hinweise
	nahme in der Freizeit	<ul style="list-style-type: none"> • Gesprochenes Wort und schriftliche Darstellung über SMS näher bringen

4.2.5.7










Kompetenzen		Hinweise

4.2.6 Ausflüge machen und verreisen








4.2.6.1 Unterschiedliche Ausflugs- und Reisemöglichkeiten kennen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Reise- und Ausflugsziele in der näheren und weiteren Umgebung kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Tagesausflug zu Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Partnerklasse, Verwandten, Freunden • Erholungsreise, Wanderfahrt • Von eigenen Reisen erzählen, Fotos, Videofilme zeigen • Reisebüros aufsuchen, Prospekte sammeln, Collagen aus Zeitschriften erstellen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Beförderungsmittel kennen 	
 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterbringungsmöglichkeiten kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung auf einen Schullandheimaufenthalt sollte mit grundsätzlichen Überlegungen zu Touristikfragen verknüpft werden: <ul style="list-style-type: none"> - Wohin (verschiedene Landschaftsformen)? - Wie (mögliche Verkehrsmittel)? - Wann (Jahreszeit und Wetter)? - Finanzieller Aspekt - Unterbringung (Unterkunft und Verpflegung als Frage des Luxus in Verbindung mit finanziellen Erwägungen)

4.2.6.2 Einen Ausflug/eine Reise vorbereiten

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Sich über den Aufenthaltsort informieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Durch Vorbereitungen im Vorfeld Scheu und Angst vor ungewohnten Situationen und Unternehmungen abgebaut • Informationen sammeln: <ul style="list-style-type: none"> - Durch Prospekte, Kataloge, Reiseliteratur - Übers Internet • Persönliche Interessen stehen im Vordergrund • Benutzung verschiedenster Verkehrsmittel und die Frage der Wirtschaftlichkeit bringt Erweiterung des Erfahrungshorizonts • Planungshilfen auf verschiedenen kommunikativen Niveaus (Schrift, Bild, Symbol) sollten z. B. für <ul style="list-style-type: none"> - das Koffer packen, - den Proviant vorbereiten, - persönliche Dokumente bereit legen erarbeitet werden.
 	<ul style="list-style-type: none"> • Verkehrsmittel auswählen • Fahrkarten besorgen 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Programm für Unternehmungen vor Ort erstellen 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Kosten aufstellen 	
 	<ul style="list-style-type: none"> • Persönliche Vorbereitungen treffen 	
 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Möglichkeiten und Grenzen unfähig beeinträchtigter Mitschülerinnen und -schüler erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Alltägliche Hindernisse für unfähig beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler deutlich machen durch: <ul style="list-style-type: none"> - Rollenspiele (Rollstuhltraining, verbundene Augen, Ohren, sehr laute Akustik etc.) - Evtl. spezielle Fragestellungen beim Stadtgang (Bordsteine, Toilettenbenutzung etc.) - Einer Wanderung im Wald und in unbekanntem Gelände (räumliche Orientierung, unebenes Gelände etc.)

4.2.6.3 An einem Ausflug/einer Reise teilnehmen und mitgestalten

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Sich auf veränderte Bedingungen einstellen 	<ul style="list-style-type: none"> In einer Gruppensituation sollten die vorhandenen Ängste und Unsicherheiten aufgefangen werden Allmähliche Loslösung von der Gruppe und das Übernehmen kleiner Aufgaben die Ich-Kompetenz fördern Besonderheiten des Aufenthaltsortes und der Situation sollte erlebbar und bewusst gemacht werden: <ul style="list-style-type: none"> - Hinweise auf alles Neue - Fotografieren und Filmen - Sammeln von Erinnerungsstücken - Andenken kaufen - Ansichtskarten schreiben - Führen eines Reisetagebuchs Umfänglich beeinträchtigte Schülerinnen und Schülern sind in alle Aktivitäten mit einzu beziehen, über möglichst viele Sinneskanäle zu sensibilisieren Mitschülerinnen und -schüler können unterstützend mitwirken
	<ul style="list-style-type: none"> Sich in einer neuen Umgebung orientieren 	
	<ul style="list-style-type: none"> Eigene Interessen und Gestaltungsideen äußern 	
	<ul style="list-style-type: none"> Sich um persönliche Dinge kümmern 	
	<ul style="list-style-type: none"> Freizeitmöglichkeiten nutzen 	
	<ul style="list-style-type: none"> Begebenheiten wahrnehmen und dokumentieren 	
	<ul style="list-style-type: none"> Rücksicht nehmen und eigene Fähigkeiten in einer neuen Umgebung umfänglich beeinträchtigten Mitschülerinnen und Schülern anbieten 	

4.2.6.4

Kompetenzen		Hinweise

4.2.7 Literatur und Medien

- P** **Lernen Konkret:** Gestaltete Freizeit. Heft 2, Bad Godesberg 1982
- P** **Balster, K./Sommer, M.:** Freizeiterziehung und Sportunterricht. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 39 (1988) 9, S. 596 ff
- P** **T** **Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte (Hrsg.):** Freizeit für geistig Behinderte. Empfehlungen und Materialien des Freizeit-Ausschusses mit Literaturverzeichnis. Marburg 1983
- P** **Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte:** Freizeit geistig Behinderter. Handbuch. Marburg 1990
- P** **Gekeler, G.:** Lernen, mit dem Computer Kunst zu machen. In: Geistige Behinderung 36 (1997) 2, S. 185-189
- P** **Staatsinstitut für Schulpädagogik (Hrsg.):** Lernbereich Freizeit. In: Lehrplan Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte. Entwurf. München o. J.
- P** **Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.):** Lernbereich Freizeit. In: Rahmenrichtlinien für den Unterricht in der Schule für Geistigbehinderte. Abschlussstufe. Hannover 1994
- P** **Stöppler, T. u. a.:** Wir haben Freizeit. Lehrerhandreichung mit Kopiervorlagen. Köln 1994

Internetadresse

<http://bidok.uibk.ac.at/>

Dort anklicken: Einzeltexte und danach: Lebensraum-Wohnen-Verkehr-Freizeit

4.3 Öffentlichkeit

„Menschen sind verschieden. ... Menschen begegnen sich in Öffentlichkeit, Beruf, Freizeit, Nachbarschaft, Freundeskreis und Familie. Sie begegnen sich, sie versuchen sich zu verständigen, gemeinsame Interessen zu finden, gemeinsam zu handeln und gemeinsam zu leben. Verschiedenheiten bereichern das Zusammenleben, erschweren aber Begegnung, Verständigung und gemeinsames Handeln. Das Zusammenleben muss umso mehr gelernt und eingeübt werden“.
(Eichelbrönner, B./Nerreter, E. 1995, S. 129)

Die beiden Autoren machen im Vorspann zu ihrem Aufsatz, in dem sie über ein Kooperationsmodell mit einer Grundschule berichten, das dialogische Prinzip des gegenseitigen Lernens von Gruppen in der öffentlichen Begegnung deutlich. Das Aufsuchen von Öffentlichkeit als schulisches Lernprinzip der Schule für Geistigbehinderte verfolgt demnach zwei wichtige Ziele:





- Nicht selten leben Familien mit einem behinderten Kind eher zurückgezogen und nehmen am öffentlichen Leben mit dem Kind nur eingeschränkt teil. Dies ist oft Folge elterlicher Unsicherheit und Überforderung, z. T. aber auch Folge deutlicher Diskriminierungserlebnisse. Vielen Schülerinnen und Schülern fehlen daher grundlegende Erfahrungen mit öffentlichem Gemeinwesen und Gruppen. Zum einen erleben sich Schülerinnen und Schüler durch die „Heraufnahme von Öffentlichkeit“ in den Unterricht und durch die Verlagerung von Unterricht an öffentliche Orte und in Veranstaltungen als Teil eines gesamt-gesellschaftlichen Lebens. Sie lernen öffentliche Einrichtungen, Plätze und Gruppen kennen, erfahren deren Bedeutung und angemessene Inanspruchnahme und Mitgestaltung.
- Zum anderen kommen dadurch außerschulische Personen, Gruppen und Veranstalter verstärkt mit Menschen mit Behinderungen in Kontakt, erleben sie in ihrer Verschiedenheit als gleichberechtigte Partner im gesellschaftlichen Leben, werden sensibler für Situationen und ggfs. auch für angemessene Unterstützungsleistungen.

4.3.1 Interesse an und grundlegende Erfahrungen mit außerschulischen Einrichtungen

Hier geht es in erster Linie darum, Schülerinnen und Schüler auf das Gemeinwesen außerhalb von Elternhaus und Schule aufmerksam zu machen, sie aus möglichen Fixierungen und eingeschränkten Orientierungen herauszuführen und für Dinge außerhalb von Schule und Familie zu interessieren. Dazu gehört auch, die Bewegungsbereitschaft und – fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu erweitern.



Sie alle erleben i. d. R. täglich Öffentlichkeit, etwa beim Bustransport zur und von der Schule nach Hause, beim Arzt, Einkaufen, bei Besuchen usw.


4.3.1.1 Schulumgebung und Nachbarschaft als unmittelbares Gemeinwesen außerhalb der Schule

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Sich als Teil einer Schulnachbarschaft wahrnehmen • Nachbarschaft zuhause und in der Schule kennen lernen, sie als Teil einer Öffentlichkeit erleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Nachbarn ansprechen, freundliche Gesten zeigen, sich einladen • Mit Nachbarn ins Gespräch kommen, sie zu Schulveranstaltungen einladen und evtl. auch einbinden (Nachbarschaftsschule) <p>☞ 7.5.1; 7.5.4; 7.5.5; 7.6</p> <p>☞ 8.5; 8.8</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation für Bewegung und Außenorientierung entwickeln • Ängste und Unsicherheiten überwinden 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Zugehörigkeitsgefühl entwickeln 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Rücksicht auf Nachbarn nehmen 	

4.3.1.2 Gemeinwesen und öffentliche Institutionen

☞ 8.5; 9.5

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Öffentlichkeit und Gemeinwesen kennen • Unterscheiden in Menschen, Gebäude, Organisationseinheiten, Institutionen • Diese bieten verschiedene Schwerpunkte an, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Kulturelle und sportliche Angebote im Stadion, Zoo, Zirkus, Schwimmbad, Park, Kino, Theater, in der Disco, in Kirchen, auf der Kirmes, bei Konzerten und Festivals u. a. m. - Dienstleistungsorientierte Angebote in Ämtern, Schulen, Geschäften, Betrieben, VHS, Büchereien, durch Polizei, Feuerwehr, öffentlicher (Nah-)Verkehr u. a. m. - Soziale Angebote durch Vereine, Klubs, Jugendtreffs u. a. m. • Virtuelle Angebote im Internet 	<ul style="list-style-type: none"> • Über Fernseh- und Videofilme, Fotos, Geräuschaufnahmen, Interviews u. a. Örtlichkeiten, Institutionen, Menschen identifizieren • Ortsrallye zur Erkundung der regionalen öffentlichen Angebote (am Schulort, in der Heimatgemeinde, beim Schullandheimaufenthalt)
	<ul style="list-style-type: none"> • Personen, Gruppen, Örtlichkeiten einer Funktion und einem System zuordnen 	

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsbewusst mit Menschen, Tieren, Natur und dinglicher Umwelt umgehen 	




4.3.1.3

Kompetenzen		Hinweise












4.3.2 Teilhabe am sozialen und kulturellen Gemeinwesen

Das soziale und kulturelle Gemeinwesen eines Ortes stellt für die Schülerinnen und Schüler ein wichtiges Angebot dar, das sie nicht nur zur Freizeitgestaltung nutzen können, sondern auch zur sozialen und kognitiven Orientierungshilfe innerhalb einer komplexen Gesellschaft.

4.3.2.1 Informationsbeschaffung über Institutionen, Gruppen, Veranstaltungen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Medien und Wege kennen und nutzen lernen, über die man Informationen über öffentliche Angebote erhält: <ul style="list-style-type: none"> - Presse, Radio, Videotext, Fernsehen, Internet - Plakate, Litfasssäulen, Prospekten, Einladungen, Flugblättern - Auskunftsstellen - Veranstaltungskalendern u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Anlässe für Lerninhalte können u. a. sein: <ul style="list-style-type: none"> - Eigenständige Projekte und Unterrichtsvorhaben („Unser Stadttheater“ oder „Unsere Stadt“) - Umfassende ganzheitliche Behandlung eines Themas („Wir lernen die Uhr kennen“> Besuch im Uhrenmuseum) - Spontanes Interesse der Mitschülerinnen durch die Schilderung eines Schülers („Ich war am Samstag im Rockkonzert“).
	<ul style="list-style-type: none"> • Mündliche Informationen, Bilder, Symbole, Texte verarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Möglichkeit sich einem Thema anzunähern, ist z. B. die Öffentlichkeit in die Schule hineinzuholen („Besuch des Imkers in unserer Schule“) <p> 7.5.1; 7.9</p>


4.3.2.2 Teilnahme an Veranstaltungen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Neigungen und Interesse an kirchlichen, kulturellen, sportlichen Angeboten entwickeln • Freude und Zufriedenheit durch Teilnahme empfinden 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Einbeziehung von Eltern, Geschwistern oder Partnerklassen in solche Vorhaben kann u. U. die Entwicklung von Interesse und emotionaler Betroffenheit (Freude, Zufriedenheit) fördern • Ein „Wegweiser“ durch die Veranstaltung, durch die Institution (Konzertprogramm, Lageplan, Fragenkatalog u. a.) kann helfen, die Aufmerksamkeitsspanne der Schülerinnen und Schüler über längere Zeit auszudehnen und ihnen Orientierung innerhalb eines fremden Systems zu geben <p>☞ 7.5.1; 7.5.4; 7.5.5; 7.6</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen über Angebote beschaffen 	
 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam über Teilnahme an einer Veranstaltung beschließen • Ziel festlegen 	
 	<ul style="list-style-type: none"> • Besuch einer Veranstaltung vorbereiten und durchführen • Organisatorische Absprachen innerhalb der Klasse oder mit Externen treffen 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Dokumentation des Veranstaltungs- oder Institutionsbesuchs überlegen, auswählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentationsmöglichkeiten: <ul style="list-style-type: none"> - Fotos, Video, Kassettenrecorder - Schriftliches oder bildliches Infomaterial, Wandzeitung - Bericht der Schülerinnen und Schüler vertexten oder aufnehmen - Einen Bericht für die Schulzeitung verfassen u. a.
 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche und je nach Art des öffentlichen Ortes angemessene Verhaltensweisen kennen und anwenden (Kirche - Disco - Café) 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Symbolen können emotionale Betroffenheit oder Bewertung dargestellt werden • Anlegen eines „Kulturführers“ o. ä.: Buch mit Oberbegriffen wie Kino, Sportvereine, Theater usw., in dem Angebote gesammelt und bereits durchgeführte Besuche systematisch zum Nachschlagen dokumentiert werden
 	<ul style="list-style-type: none"> • Den Veranstaltungsbesuch abschließend bewerten 	

4.3.2.3


Kompetenzen		Hinweise







4.3.3 Dienstleistungen und Versorgungssysteme

 9.5.2


Das Kennen und In-Anspruch-Nehmen von Dienstleistungen stellt einen weiteren wichtigen Bereich dar, in dem sich Schule zur Öffentlichkeit hin öffnet. Das Zurechtfinden im System der Versorgungs- und Dienstleistungsunternehmen ist für das Ziel der weit gehenden Selbstständigkeit und Unabhängigkeit von besonderer Bedeutung.

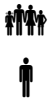



4.3.3.1 Kennen von Geschäften, Dienstleistungs- und Versorgungsunternehmen

 9.5.2


Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Geschäftsbereiche und Berufsbilder, die verantwortlich sind für die Versorgung kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Nahrungsmittel, Hygiene: Bäcker, Bauer, Metzger, Lebensmittelgeschäft, Wochenmarkt, Supermarkt, Discounter, Gaststätte, Drogerie, Apotheke u. a. - Kleidung: Bekleidungsgeschäft, Butike, Schuhladen u. a. - Handwerkerleistungen: u. a. Friseur, Schreiner, Maler, Elektriker, Installateur, Hausmeister - Sonstige Dienstleister und Versorgungsunternehmen: u. a., Reisebüro, Bahn, Post, Bank, Telefondienstleister, Müllentsorger, Stromversorger, Stadtwerke, Bahn, Nahverkehr • Ihre Leistung in Anspruch nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkundungen im Schulort und in der Heimatgemeinde jeder Schülerin und jedes Schülers • Betriebserkundungen • Ein eigenes örtliches „Branchenverzeichnis“ mit eingeführten Symbolen kann erstellt, ständig ergänzt und für alle Vorhaben mit entsprechendem Schwerpunkt benutzt werden <p> 2.4</p>
 	<ul style="list-style-type: none"> • Virtuelle Anbieter kennen lernen und nutzen: Teleshopping, Versandhäuser, Internethandel 	<p> 7.9.4</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Firmen- und Geschäftslogos zuordnen 	


4.3.3.2 Inanspruchnahme von Dienstleistungen und Geschäften














 9.5.4

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Wunsch entwickeln nach: <ul style="list-style-type: none"> - Eigenverantwortung in der Organisation der eigenen Person und des eigenen Lebens - Nach Mitverantwortung für die Belange der Klasse 	<ul style="list-style-type: none"> • Es bieten sich an: <ul style="list-style-type: none"> - Eigenständige Projekte („Unser Rathaus“) - Lernanlässe im Rahmen eines ganzheitlich durchgeführten Unterrichtsthemas („Wir bauen eine Pergola für unseren Schulhof“ > Sicherung des Holzangebotes vor Ort, Einkauf im Baumarkt)
 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam einen Einkauf, den Besuch in einem Dienstleistungsunternehmen planen, organisieren und durchführen mit Hilfe von: <ul style="list-style-type: none"> - Festhalten des Bedarfs - Erstellen einer Liste - Verteilen von Aufgaben - Einge kaufte Waren bzw. angebotene Dienstleistungen mit Liste vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fest umrissene, strukturierte Einkaufsvorhaben bieten sich an im Zusammenhang mit: <ul style="list-style-type: none"> - Schulfesten - Schullandheimaufenthalten - Hauswirtschaftlichem Unterricht
	<ul style="list-style-type: none"> • Im Geschäft, in der Behörde oder Institution angemessen auftreten • Mut und Ich-Stärke entwickeln • Unsicherheit und Scheu überwinden • Distanzlosigkeit oder polterndes Verhalten als nicht angemessen erleben 	









4.3.3.3 Einrichtungen der Gesundheitsfürsorge, Hilfs- und Rettungsdienste












 9.5.3

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Personen und Einrichtungen der medizinischen Versorgung und Betreuung und ihre Aufgaben kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Haus-, Fach-, Schul-, Not- und Zahnarzt - Arzthelferin, Rettungsassistent - Krankenhaus, Fach- und Rehaklinik - Apotheke, Sanitätshaus - Pflegedienst - Krankenkasse 	<ul style="list-style-type: none"> • Häufig sind es aktuelle Anlässe, wie Schulunfälle und Erkrankungen, die die Auseinandersetzung mit der Thematik initiieren • Schülerinnen und Schüler auf überlegtes und angemessenes Verhalten zur Begegnung solcher Situationen vorbereiten • Not- und Krankheitssituationen im Rollenspiel nachstellen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Medizinische und pflegerische Versorgung unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Anlegen eines <ul style="list-style-type: none"> - „Notfallbuches“ mit wichtigen Telefonnummern, Adressen, z. B. mit Bildserien, - individuellen Buches „Meine Gesundheit“ (Krankheiten dokumentieren, Foto und Telefonnummer vom Hausarzt usw.).
 	<ul style="list-style-type: none"> • Rettungsdienste kennen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Polizei, Feuerwehr - Rettungswagen, Rettungshubschrauber • Über Möglichkeiten der Alarmierung o. g. Dienste Bescheid wissen 	<ul style="list-style-type: none"> • Erstellen von Aufgabenkatalogen für medizinische Dienste über Bilder, Symbole und Texte • Besuch bei Rettungsdiensten • Videofilme und Bildergeschichten über Rettungsaktionen, Unfälle
	<ul style="list-style-type: none"> • Sprach- und Handlungskompetenzen für den Notfall festigen und vertiefen 	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht selten treten bei Schülerinnen und Schülern während des Unterrichts gravierende epileptische Anfälle auf, bei denen der Notarzt gerufen werden muss. In solchen Situationen kann unangemessenes Verhalten („Gafferei“, Panik, Hysterie) thematisiert und durch den Einsatz von Symbolkarten, die Sicherheit und Orientierung in der Situation geben, vermieden werden.
	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für die eigene Gesundheit erkennen und übernehmen 	
  	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen bzw. erleben, dass man sich in Krankheits- und Notsituationen auch unbekanntem oder weniger vertrauten Personen anvertrauen muss 	
  	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützungsbedarf und Notsituationen bei anderen erkennen und mit Hilfeleistung reagieren 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Problematik des unangemessenen Verhaltens bei Unfällen thematisieren, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Behinderungen durch „Gaffer“ - Panik bei Ertönen des Martinhorns u. a. 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Unfug mit Notrufnummern schwer wiegende Folgen haben kann 	

4.3.3.4 Behörden, Mitbestimmungsgremien

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> Sich als Bürgerin und Bürger eines Staates, einer Kommune mit Rechten (Wahl, Lebensgestaltung, Gleichheit vor dem Gesetz) und Pflichten (Einhalten von Gesetzen, Steuern) erleben 	<ul style="list-style-type: none"> Zu dieser Thematik sollte man wissen: <ul style="list-style-type: none"> Dieser Themenbereich ist sicherlich nicht für einen großen Teil der Schülerschaft von Bedeutung Je nach Schülerschaft und individueller Situation soll entschieden werden, ob die Thematik relevant ist Schülerinnen und Schüler erleben sich oft als „verwaltete“ Personen, über die andere befinden und urteilen (Eltern, Schule, Sozial- und Jugendamt u. a.), da sie selbst intellektuell nicht in der Lage zu sein scheinen, sich an wichtigen Entscheidungen ihres Lebens aktiv zu beteiligen Die Kenntnis und der Umgang mit Verwaltungsbeamten, Behörden und Mitbestimmungsstrukturen ist für manche Jugendliche wichtig Das Erlangen der Volljährigkeit von Schülerinnen und Schülern ist oft verbunden mit dem Wunsch, den Führerschein zu erwerben, weshalb es sensibler Gespräche zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern bedarf
	<ul style="list-style-type: none"> Die Bedeutung der Volljährigkeit erfahren 	
	<ul style="list-style-type: none"> Wissen, dass es Möglichkeiten gibt, einen Betreuer (nicht unbedingt die Eltern) um Rat zu fragen, wenn man alleine mit bestimmten Problemen nicht weiter weiß 	
 	<ul style="list-style-type: none"> Selbst- und Mitbestimmung als Grundrecht innerhalb eines sozialen Systems erkennen und für sich in Anspruch nehmen 	
	<ul style="list-style-type: none"> Erkennen, dass Menschen in einem System leben, das der Ordnung und Regulierung in Form von Ausweisen, Anträgen, Genehmigungen usw. bedarf 	<ul style="list-style-type: none"> Einen Behördengang planen und durchführen Im Schulsekretariat einen Schülerschein beantragen Das Jahreszeugnis als Dokument, Urkunde betrachten Aktiv dabei sein (mit Fragen, Hinweisen, Rückfragen usw.), wenn beim Landesamt für Versorgung ein Schwerbehindertenausweis beantragt wird Den Kinder- bzw. Personalausweis auf dem Ordnungsamt verlängern lassen
	<ul style="list-style-type: none"> Gesetze und behördliche Regelungen in ihrer Schutzfunktion für den Einzelnen und in ihrer Bedeutung als Regulativ für Rechte und Pflichten des Einzelnen kennen 	

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> Mit Regelungen ggf. auch kritisch umgehen 	
	<ul style="list-style-type: none"> Personen in Behörden und Ämtern als Repräsentanten (nicht Inhaber) eines Verwaltungssystems wahrnehmen 	
 	<ul style="list-style-type: none"> Wahl des Klassen- und Schulsprechers, des Vertrauenslehrers vorbereiten, durchführen und auswerten 	<ul style="list-style-type: none"> Der Themenbereich „politische Wahlen“ ist sicherlich nur für einen kleineren Kreis der Schülerinnen und Schüler relevant Die Lehrkraft muss unter Berücksichtigung der beobachteten Schülerinteressen und -haltungen sowie in Absprache mit den Eltern entscheiden, ob diese Thematik Gegenstand des Unterrichts wird Die Behandlung des Themas „Wahlen“, insbesondere die aktive Ausübung des Wahlrechts und die Beachtung des Wahlgeheimnisses müssen in intensiver und äußerst sensibler Elternarbeit geklärt werden (Gefahr der Wahlbeeinflussung)
 	<ul style="list-style-type: none"> Politische Wahlen im Vorfeld verfolgen (Fernsehen, Plakate, Prospekte) 	
 	<ul style="list-style-type: none"> Ggf. unter Beachtung des Wahlgeheimnisses den Wahlgang vorbereiten 	
 	<ul style="list-style-type: none"> Wahlen nachbesprechen, beurteilen und mögliche Folgen ansprechen 	

4.3.3.5

Kompetenzen		Hinweise

4.3.4 Literatur und Medien

- Breiter, R. u. a.:** Gemeinschaften 1: Privatperson und Bürger
Gemeinschaften 2: Regeln für das Zusammenleben
Gemeinschaften 3: Unser Staat
Gemeinschaften 4: Zusammenleben auf der Erde
(Zu jedem Schülerbuch gibt es Lehrerhandreichungen mit Kopiervorlagen)
Regensburg 1999
- Bischöfliches Generalvikariat , Referat Sonderschule (Hrsg.):** Arbeitshilfen zum Lehrplan „Katholische Religion“ , Trier 2001
- Bischöfliches Generalvikariat , Referat Sonderschule (Hrsg.):** Theologische und religionspädagogische Aspekte zu den Inhalten der Arbeitshilfen, Trier 2001
- Dawid-Hapkemeyer, H.:** Möglichkeiten und Grenzen der Selbstbestimmung. In: Lernen Konkret, Heft 1, Regensburg 1998, S.20 ff
- Degen, V.:** Projektorientierter Unterricht an der Schule für Geistigbehinderte - ein Erfahrungsbericht. In: Praxis Info >G<, Heft 1/1998, S. 31 ff
- Hauke, E. u. a.:** Demokratie üben - Sozialkunde Rheinland-Pfalz/Saarland. Hannover 1990
- Eichelbrönner, B./Nerreter, E.:** Beim Miteinander-Lernen etwas übereinander Lernen. In: Schneider, K.-H./Stern, K.-H. (Hrsg.): Seitenblicke – Schule für Geistigbehinderte – Schule zur individuellen Lebensbewältigung. Würzburg 1995, S. 129
- Fischer, E.:** Vorhaben und Unterrichtseinheiten in der Schule für Geistigbehinderte. Dortmund, 1995
- Geografie – Geschichte – Politik: Du und Deine Welt.** Arbeitsheft für Sonderschulen. Heft 3A, Klasse 5, München o. J.
- Jansen, M.:** Schülervertretung: Selbstbestimmung und Mitbestimmung lernen. In: Lernen Konkret, Heft 1, Regensburg 1998, S. 16 ff
- Mattes, W.:** Politik erleben – Sozialkunde. Paderborn 1998
- Middecke, H.:** Linie 3 – Förderung der Mobilität. In: Lernen Konkret, Heft 1, Regensburg 1998, S. 18 ff
- Pommerening, G./Ritter, J. (Hrsg.):** Pustebume. Sachbuch 2. Schuljahr sowie Sachbuch 3. Schuljahr (einschl. Arbeitshefte und Lehrerhandbücher). Hannover 1996
- PRAXIS INFO >G<:** „Kino“. Heft 2, 1997
- Scholz, H.:** Soziales Handeln. Arbeitsmappe für den Bereich Gesellschaftslehre 7.-10. Schuljahr. München o. J.
- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Berufsforschung (Hrsg.):** Die Werkstufe – Konzept und Materialien. München 1990
- Stöppler, Th. u. a.:** Wir in unserer Stadt
Wir in unserer Schule
Wir kaufen ein
(Jeweils Schülerbuch und Lehrerhandreichungen mit Kopiervorlagen)
Köln 1994
- Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.):** Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht an Schulen für Geistigbehinderte, Krefeld 1999

Internetadresse

<http://bidok.uibk.ac.at/>

Dort anklicken: Einzeltexte und danach: Lebensraum-Wohnen-Verkehr-Freizeit

4.4 Wohnen

Das Aktivitätsfeld „Wohnen“ als Unterrichtsinhalt gründet auf den skizzierten Leitideen, wie z. B. das Streben nach Unabhängigkeit und Autonomie, und aus dem Ansatz einer ganzheitlichen Entwicklungsförderung, die die aktuelle Lebens- und damit auch Wohnsituation der Schülerinnen und Schüler aufgreift und in den Unterricht einbezieht.

Wohnen stellt ein Grundbedürfnis aller Menschen dar. Das Bett, der Sessel, das Zimmer, die Wohnung, das Haus, das Wohnheim sind zentrale Fixpunkte im Leben eines Menschen, von wo aus das tägliche Leben Struktur und Organisation findet, und wo das emotionale und soziale Bedürfnis nach Geborgenheit, Rückzug, Wärme und Sicherheit ermöglicht wird.

Das Thema „Wohnen“ begleitet die Schülerinnen und Schüler durch ihre gesamte Schulzeit. Für die jüngeren Kinder steht die aktuelle individuelle familiäre Wohnsituation im Mittelpunkt. Dabei ist die Vermittlung von Sachinformationen ebenso von Bedeutung wie das Erfahren sozial-emotionaler Aspekte von Wohnen.

Bei heranwachsenden Jugendlichen kommt der Aspekt des Selbstständigwerdens, des Erlangens von Sach- und Handlungskompetenzen, des Entwickelns von erwachsenengemäßen Wohnbedürfnissen hinzu.

Menschen leben in sehr unterschiedlichen und individuellen Wohnumfeldern, je nach Region, Biografie, sozio-kulturellem Hintergrund, persönlichen Bedürfnissen und Vorstellungen. Ziel des Unterrichts muss es daher auch sein, jede Art von Wohnform mit ihren sozialen und materiellen Ausprägungen als „normal“ und individuell angemessen vorzustellen: vom Pflegeheim bis zur Wohngemeinschaft mit sozial-pädagogischer Assistenz, von der Ursprungsfamilie bis zur Pflegefamilie, von der Zweizimmerwohnung in der städtischen Hochhaussiedlung bis zum Einfamilienhaus im dörflichen Umfeld.

Das Kennenlernen der aktuellen Wohnsituation der Schülerinnen und Schüler, insbesondere aber auch der Themenbereich „Selbstständiges Wohnen im Erwachsenenalter“, kann von Angehörigen als Einmischung in die Privatsphäre missverstanden werden. Daher bedarf der Unterricht während der Planung, Durchführung und Reflexion einer engen und sensiblen Zusammenarbeit mit Eltern, Heimerzieherinnen und -erziehern und ggf. auch mit dem Jugendamt.

4.4.1 Wohnen als elementares menschliches Bedürfnis

Die emotional-soziale Dimension des Begriffes Wohnen steht hier im Mittelpunkt. Schülerinnen und Schüler erleben durch personales und materielles Wohnumfeld Geborgenheit, Intimität, Gemeinschaft und Versorgung. Kompetenzinhalte und Hinweise hierzu finden sich im Aktivitätsbereich „Ich und andere“

☞ 6.2.5






4.4.1.1





Kompetenzen		Hinweise

4.4.2 Sachinformation über Wohnen und Wohnräume 7.5; 7.6; 7.9; 7.10




Erkennen, unterscheiden und schlussfolgern wie und wo man wohnt, ob und mit wem man zusammenlebt, welchen Zwecken Räume dienen und wie sie organisiert und gestaltet werden, gehört zum eher sachunterrichtlichen Inhalt des Aktivitätsbereiches. Dabei entwickeln Schülerinnen und Schüler auch Handlungskompetenzen für ein Erwachsenenleben in Eigenbestimmung und größtmöglicher Selbstständigkeit.

4.4.2.1 Materieller, organisatorischer und sozialer Aspekt von Wohnen und Wohnformen







Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturen und Organisationsarten von Wohnungen kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Wohnung im Mehrfamilienhaus oder Hochhaus - Einfamilienhaus - Pflege, Wohn- und Altenheim - Betreute Außenwohngruppen 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufsuchen von realen Wohnumfeldern • Neubau eines Hauses oder Umbaus über Bilddokumentation verfolgen oder - wenn möglich - mitplanen • Erstellen eines Modells, eines Planes des Klassenraums oder des eigenen Zimmers
	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenheim, Mietsituation und Heimsituation unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer stehende Wohnung besichtigen • Wohnungsannoncen lesen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wohnadressen kennen 	 7.9
	<ul style="list-style-type: none"> • Soziale Formen des Zusammenlebens kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Eltern-Kind-Situation - Leben mit einem Elternteil - Wohngemeinschaft - Paarsituation - Singleleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Drehen eines Videofilms über das Wohnen • Anlegen eines Buches „So lebe ich“ oder „Mein Zimmer“ mit Bildern, Symbolen und Texten




Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Materiellen und ideellen Wert der Wohnung erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Schülerinnen und Schüler sind meist affektiv sehr berührt, meist auch motiviert, wenn das eigene Zimmer oder die eigene Zimmerecke im Mittelpunkt des Unterrichts steht. Die sensible Zusammenarbeit mit Eltern, s. o., ist dabei von besonderer Bedeutung.
 	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsbewusstsein für häusliche und schulische Wohnumfelder entwickeln 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Ästhetische Vorlieben entwickeln 	

4.4.2.2 Funktionen und Gestaltungen von Wohnräumen





Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Funktionen von Räumen und ihre Bedeutung im Ablauf des täglichen Lebens kennen und zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiele in Schulküche, Spielecke • Im Möbelgeschäft Einrichtungsgegenstände ihrer Funktion und dem Raumtyp zuordnen
	<ul style="list-style-type: none"> • Einrichtungsgegenstände und Möbel in ihrer Funktion erkennen und in der Wohnsituation zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Collagen mit Einrichtungsgegenständen • Einrichtungsgegenstände im Puppenhaus zuordnen
	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeit der Beschaffung von Tapeten und Möbeln über entsprechende Geschäfte kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Begriffsfelder um Wohnzimmer, Schlafzimmer, Bad usw. • Neugestalten eines Schulraumes oder eines Teils des Klassenraums unter einem funktionalen Aspekt, z. B. „Wir richten eine Lernwerkstatt ein“

4.4.2.3 Organisation einer Wohnung: Ordnung, Pflege, Finanzierung, Wohnkultur




Kompetenzen		Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen, dass Wohlfühlen in der Wohnumgebung auch Ordnung, Pflege und Sauberkeit bedeutet • Verantwortungsbewusstsein für Pflege und Ordnung entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Negative Veränderung eines Schulraumes durch längeres Nicht-Saubermachen und Aufräumen beobachten und Schlüsse daraus ziehen • Ordnungs- und Reinigungsplan für die Klasse aufstellen und umsetzen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Raumpflegetasken für Schülerinnen und Schüler mit übernehmen, die dazu aktiv nicht in der Lage sind 	☞ 5.2; 5.3
	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Kritik bezüglich der Eigenorganisation von Wohnen (z. B. Aufräumen) angemessen umgehen 	

Kompetenzen		Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> Finanzierung einer Wohnung: <ul style="list-style-type: none"> - Miete - Unterhaltung - Hilfen bei der Finanzierung (Wohn-geld, Beihilfen, Hilfen zum Lebens-unterhalt) 	<ul style="list-style-type: none"> Besuch auf dem Sozial- und Wohnungsamt Die Thematik „Finanzierung einer Wohnung über staatliche Beihilfen“, insbesondere das Aufsuchen von Ämtern, sollte sensibel und unbedingt im Einvernehmen mit Eltern geschehen, um nicht in mögliche emotionale und persönliche Probleme einer Familie einzugreifen

4.4.2.4 Elternunabhängiges Wohnen im Erwachsenenalter

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Interesse an eigenständigem und Mut für eigenständiges Wohnen entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> Ideenbuch anlegen „So will ich später wohnen“ Ehemalige Mitschülerinnen und -schüler, die inzwischen in Wohngemeinschaften mit sozialpädagogischer Assistenz oder im Wohnheim leben, besuchen; Interviews führen Falls vorhanden kann in der Trainingswohnung selbstständiges Wohnen „geübt“ werden, ansonsten bleiben Schullandheimaufenthalte als Ersatz für das Wohntraining
	<ul style="list-style-type: none"> Einrichtungen des betreuten Wohnens kennen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> Zur Eltern-Schüler-Lehrer-Gesprächsrunde „Wie wir als Erwachsene leben könnten“ einladen
 	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellungen vom Wohnen ohne die Eltern entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> Der Tod der Eltern und die eigene Beeinträchtigung, die u. U. völlig selbstständigem Wohnen Grenzen setzt, müssen sensibel, aber notwendigerweise thematisiert werden

4.4.2.5 Wohnen in anderen Kulturkreisen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Wohnformen außerhalb Mitteleuropas kennen lernen 	<ul style="list-style-type: none"> Viele Schülerinnen und Schüler erhalten eine „Idee von der Größe der Erde“ weniger über abstrakte geografische Begriffe und Vorstellungen, als vielmehr über eigene Reisen, Bilder, Filme und Berichte von fremden Menschen und ihrer Wohnumgebung, weil sie hier die Möglichkeit der Identifikation haben.
	<ul style="list-style-type: none"> Fremde Wohnkulturen achten und wertschätzen 	
	<ul style="list-style-type: none"> Solidarität entwickeln mit Menschen, die in anderen materiellen und sozialen Wohnumfeldern leben als man selbst 	










4.4.2.6

Kompetenzen		Hinweise













4.4.3 Gestalten von Räumen

Das praktische Umsetzen von Kompetenzen im Bereich des Wohnens stellt für viele Schülerinnen und Schüler eine motivationsfördernde Herausforderung dar, da ihr Wunsch nach Eigenbestimmung und Selbstständigkeit eine praktische Realisierung findet. Auch unfähig beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler, die in ihren manuellen Möglichkeiten stark eingeschränkt sind, können durch Ansprechen ihrer Bedürfnisse auf der Ebene aller Sinne in die aktive Gestaltung von Wohnräumen einbezogen werden.

4.4.3.1 Ermittlung der Bedürfnisse

Kompetenzen		
 <ul style="list-style-type: none"> • Freude am Planen und Organisieren eines Wohnprojektes entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Vorfeld einer konkreten Klassenraum- oder Wohnungsplanung sind Vorhaben zunächst auf der Ebene der Ziel- oder Bedarfsermittlung zu planen • Ein genaueres Hinsehen auf die aktuelle, vielleicht unbefriedigende Klassenraumsituation ist notwendig und entsprechende Veränderungen und Wünsche usw. können dokumentiert und später mit der veränderten Raumsituation verglichen werden 	
 <ul style="list-style-type: none"> • Bedarf und Ziel ermitteln und dokumentieren 		
   <ul style="list-style-type: none"> • Eigene Ideen und Vorstellungen einbringen 		
  <ul style="list-style-type: none"> • Rücksicht auf die Bedürfnisse anderer nehmen 		
  <ul style="list-style-type: none"> • Bedürfnisse unfähig beeinträchtigter Mitschülerinnen und -schüler bzgl. Wohnen mit allen in der Klasse ermitteln und mit Bildern und Materialien dokumentieren 		

4.4.3.2 Planen, ausführen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Einen Raumplan, Wohnungsplan für ein Projekt entwerfen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zunächst sollte ein Modell gebaut werden, das dann ggf. in die Zweidimensionalität übertragen werden kann.
	<ul style="list-style-type: none"> • Raumplan und Bedarfsplanung für das Projekt vergleichen 	
  	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationspläne mit anderen aufstellen, abstimmen und ausführen 	 2.4.7  3.5  9.2.2.1
   	<ul style="list-style-type: none"> • Schritte in der Planung und Realisierung der „Trainingswohnung“ (eines Klassen- oder Funktionsraumes, einer Sitzecke, eines „Eigentumsregals“): <ul style="list-style-type: none"> - Planung entsprechend der Ziel- und Bedürfnisfeststellung erstellen - Finanzierung abklären - Modell bauen - Beschaffen von Material und Möbeln - Tapezieren, streichen - Möblieren - Umzug organisieren - „Bewohnen“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Die räumlichen Bedingungen einer Schule lassen selten die Einrichtung einer kompletten „Trainingswohnung“ zu. Als Alternative bietet sich die Einrichtung eines Ruhe- oder Aufenthaltsraumes an oder die Renovierung eines bestehenden Raumes an, der dann anschließend „bewohnt“ wird. Denkbar wäre auch die Einrichtung eines Förderraumes für basale Wahrnehmungsförderung gemeinsam mit allen Schülerinnen und Schülern der Klasse oder die Neugestaltung des Speisesaals.

4.4.3.3

Kompetenzen		Hinweise

4.4.4 Literatur und Medien

- T** **Bazner, J./Bohringer, K.:** Wohnen lernen - Aufgabe der Schule??? Aufgabe der Schule!!!
In: Lernen Konkret, Heft 3, Regensburg 1996, S. 8 ff
- T** **Böing, W.:** Lebens- und Situationsfeld Wohnen in der Schule für Geistigbehinderte. In:
Lernen Konkret, Heft 3, Regensburg 1996, S. 11 ff
- T** **Buchka, M.:** Wohntraining: „Der Wohnalltag als Lern- und Übungsfeld“. In: Lernen Kon-
kret, Heft 3, Regensburg 1996, S. 2
- T** **Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V. (Hrsg.):** Humanes Wohnen:
seine Bedeutung für das Leben geistigbehinderter Erwachsener. Große Schriftenreihe,
Band 5. Marburg 1982
- T** **Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V. (Hrsg.):** Selbständigere und
neuere Wohnformen. Bericht über eine Veranstaltung der Bundesvereinigung Lebenshilfe.
Marburg 1990
- T** **Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V. (Hrsg.):** Wohnen heißt zu
Hause sein: Handbuch für die Praxis gemeindenahen Wohnens von Menschen mit geistiger
Behinderung. Marburg 1995
- P** **Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.):** Lehrplan Evangelische Religion. Schule
für Geistigbehinderte (Sonderschule). Mainz 1988
- P** **Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.):** Lehrplan Katholische Religion. Schule für
Geistigbehinderte (Sonderschule). Mainz 1988
- T** **Dawid-Hapkemeyer, H.:** Die Trainingswohnung als Lernort für selbstbestimmtes Lernen.
In: Lernen Konkret, Heft 1, Regensburg 1998, S. 4 ff
- T** **Du und Deine Welt:** Geografie - Geschichte/Politik, Arbeitsheft für Sonderschulen. Heft
3A, Klasse 5, München o. J.
- T** **Fischer, E.:** Vorhaben und Unterrichtseinheiten in der Schule für Geistigbehinderte.
Dortmund 1995
- P** **Hinkeldey, U./Husken, D.:** Lernen in der Trainingswohnung- ein Erfahrungsbericht. In:
Lernen Konkret, Heft 1, Regensburg 1998, S. 10 ff
- P** **Van den Munckhof-Perlewitz, A.:** „Wir übernachteten in der Übungswohnung!“ - Planung
und Realisierung eines Vorhabens. In: Lernen Konkret, Heft 3, Regensburg 1996, S. 14 ff
- P** **Stöppler, Th. u. a.:** Wir leben in der Familie, Schülerbuch und Lehrerhandbuch mit Ko-
piervorlagen. Köln 1994

Internetadresse

<http://bidok.uibk.ac.at/>

Dort anklicken: Einzeltexte und danach: Lebensraum-Wohnen-Verkehr-Freizeit

4.5 Partnerschaft


Partnerschaft zwischen Menschen kann vielfältige Ausprägungen, Zwecke und Inhalte haben. Im Rahmen der Lebensgestaltung bedeutet sie in erster Linie die Ausrichtung auf ein vertrautes, gleichberechtigtes Gegenüber, die Ausgestaltung einer Lebensgemeinschaft.

Leben in einer Partnerschaft – dieser Aspekt der Lebensgestaltung bedarf der unterrichtlichen Begleitung nicht nur der heranwachsenden, sondern auch der jüngeren Schülerinnen und Schüler, da partnerschaftliches Verhalten frühzeitig erlebt wird und in allen Lebensphasen eines Menschen eine Rolle spielt.








Schülerinnen und Schüler der *Schule für Geistigbehinderte* im Unterricht auf ein Leben in einer Partnerschaft vorzubereiten und ggfs. auch zu begleiten, kann für die Unterrichtenden u. U. eine schwierige Gratwanderung bedeuten. Trotz vieler Vorstöße von Verbänden und trotz liberalerer gesellschaftlicher Einstellung zu Fragen der Sexualität von Menschen mit Behinderung finden sich möglicherweise nicht in allen gesellschaftlichen Gruppierungen Verständnis für derartige Unterrichtsaktivitäten. So sollte eine enge Zusammenarbeit mit Eltern diesen Lernbereich begleiten.

Sich das Leben ihrer Tochter oder ihres Sohnes im Erwachsenenalter in einer Partnerschaft vorzustellen, ist für viele Eltern nicht leicht. Nicht wenige von ihnen haben sich viele Jahre wesentlich intensiver und beschützender um ihre Kinder mit Behinderung gekümmert, als sie das vielleicht bei den Geschwistern ohne Behinderung tun mussten. Der Schritt des Kindes/Jugendlichen ins Erwachsenenalter, das Anerkennen seiner Eigenständigkeit und seiner Loslösung von elterlicher Bestimmung, der Wunsch nach einer Partnerschaft, in der sie selbst nur noch eine untergeordnete Rolle spielen, ist für viele Eltern nicht einfach. Vielfach stellt sich dem Unterrichtenden auch die Frage, wie intensiv er bestimmte Felder der Thematik behandelt (etwa homosexuelle Partnerschaften, Schwangerschaftsabbruch), ohne Gefahr zu laufen, sich kritischen Bewertungen von außen ausgesetzt zu sehen. Im Zusammenhang mit dem Wunsch nach einer Partnerschaft und vielleicht auch nach Kindern kann das Wissen um die eigene Lebenserschwerung, die Auseinandersetzung mit der eigenen Behinderung, für die Schülerin oder den Schüler zu einem wichtigen Lerninhalt werden, bei dem sie der individuellen Begleitung der Lehrkraft bedürfen. Sensibilität in der Zusammenarbeit mit Eltern, bei der didaktische Analyse und bei der Beobachtung der Schülerinnen und Schüler spielt daher gerade bei dieser Thematik eine wesentliche Rolle.






4.5.1 Grundlegende partnerschaftliche Beziehungen

 6.2.1; 7

4.5.1.1 Zuwendungen erleben, beantworten und selbst geben, Gefühle und Wünsche (non-) verbal mitteilen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Personale Zuwendung durch Lehrkräfte, Mitschülerinnen und Mitschüler, Praktikantinnen und Praktikanten erleben und zulassen 	<ul style="list-style-type: none"> Basale Kommunikation (Mall) Sing- und Spiellieder, Fingerspiele (Bondzio/Vater) Partnerspiele Rituale im Unterricht Piktogramme als Signale (Löb) <p>Im Unterricht bieten sich auch täglich vielfache informelle Anlässe, auf partnerschaftliche Zuwendung ausgerichtete Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und anderen Bezugspersonen aufzubauen und mit relativer Konstanz aufrecht zu halten: z. B. individuelle Begrüßung nach Ankunft am Morgen, Morgenkreis, Förderpflegesituation, (Erholungs-) Pause, Einzel-fördersituation, Feiern. Denkbar sind dabei immer wiederkehrende Signale oder Rituale, die es den Schülerinnen und Schülern erleichtern, die zugewandte Person zu erkennen oder ihr zu antworten.</p> <ul style="list-style-type: none"> Wesentlich in der Beziehung ist der Aspekt der Partnerschaftlichkeit, d. h., dass die Schülerin und der Schüler sich von der Lehrkraft oder den Mitschülerinnen und -schülern als gleichberechtigtes Gegenüber innerhalb der Beziehung wahrgenommen fühlt. <p> 6.3.3</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Sich von anderen über verschiedene Sinneskanäle angesprochen fühlen 	
	<ul style="list-style-type: none"> Freude über Zuwendung ausdrücken 	
	<ul style="list-style-type: none"> Anderen durch (non-)verbale Signale Zuwendung geben 	
 	<ul style="list-style-type: none"> Stimmungen, Gefühle und Wünsche dem Gegenüber über Körpersprache, Signale, Bilder oder Sprache mitteilen 	

4.5.1.2 Interesse für partnerschaftliche Beziehungen, Freundschaften entwickeln


Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Feste Beziehungen zu Mitschülerinnen und Mitschülern eingehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Pause gemeinsam verbringen
 	<ul style="list-style-type: none"> • Positive Gefühle mit Gemeinschaft, Freundschaft verbinden: <ul style="list-style-type: none"> - Zusammengehörigkeitsgefühl - Zuwendung - Geborgenheit 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich im Unterricht und Schulleben gegenseitig helfen und unterstützen • Klassengemeinschaft durch Aktionen, Projekte, Festen nach außen stärken • Kontakte über den Schultag hinaus knüpfen • Ein Freundebuch mit Fotos anlegen
 		<ul style="list-style-type: none"> • Ein Freundschaftsfest gestalten, eine Freundin von außerhalb der Schule einladen, eine Partnerklasse suchen und Gemeinsames gestalten <p>☞ 6.3.4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Lehrkraft kommt bei der Bildung von Kontakten und Freundschaften eine bedeutende Rolle zu, da sie in und außerhalb des Unterrichts Unterstützung leisten und Situationen arrangieren kann




4.5.1.3

Kompetenzen		Hinweise







4.5.2 Arten und Wesen von Partnerschaften





4.5.2.1 Exkurs: Partnerschaften in Schule, Beruf, Organisationen

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Partnerschaften auf verschiedenen Ebenen kennen und in ihrer Zielsetzung unterscheiden lernen: 	<ul style="list-style-type: none"> • Partnerschaften, die nicht im zwischenmenschlichen sondern mehr organisatorisch-sachlichen Feld angesiedelt sind, können in





Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> - Partnerschaften, die gegenseitige Unterstützung zum Ziel haben: z. B. berufliche Partnerschaften - Partnerschaften, die das gegenseitige Kennen lernen, den freundschaftlichen Austausch zum Ziel haben: z. B. Klassen- und Schulpartnerschaften, Städtepartnerschaften, Sportpartnerschaften, kirchliche Partnerschaften 	<p>der Abgrenzung zu Partnerschaften im emotionalen Feld als Exkurs im Unterricht thematisiert werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Im Unterricht können Partnerorganisationen besucht, beobachtet und das partnerschaftliche Miteinander dokumentiert werden • Menschen, die eine Partnerschaft mitgestalten, können zur Partnerschaft befragt werden, z. B. ärztliche Gemeinschaftspraxis, Partnerschaften im Handwerk • Teilnahme an einem (inter-) nationalen Städtepartnerschaftstreffen auf der Ebene der Schulen
  	<ul style="list-style-type: none"> • Eine Partnerschaft auf organisatorischer Ebene knüpfen 	<ul style="list-style-type: none"> • Beispiel Schulpartnerschaft: <ul style="list-style-type: none"> - Vom anderen wissen - Erste Kontakte aufnehmen (persönlich, Telefon, Brief, Internet, über Dritte) - Ein gemeinsames Ziel formulieren - Begegnungen organisieren, durchführen, dokumentieren und weiterentwickeln

4.5.2.2 Partnerschaft als Freundschaft

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Personen kennen lernen, die freundschaftlich miteinander verbunden sind und Freizeit gemeinsam verbringen 	<ul style="list-style-type: none"> • Befreundete Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte innerhalb der Schule beobachten, einladen, befragen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wesensmerkmale von Freundschaft, wie z. B. kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Vertrauen, Zuneigung, Kameradschaft - Gegenseitige Rücksichtnahme und Unterstützung - Gemeinsame Freizeitgestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • Oft bilden sich schon während der Schulzeit feste Freundschaften zwischen Schülerinnen und Schülern, sodass sich häufig auch informelle Anlässe ergeben, Freundschaft und partnerschaftlichen Umgang zwischen Freunden zu thematisieren
	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Grade von Freundschaft kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Lockere und enge - Lang andauernde und kurzzeitige Freundschaft 	
 	<ul style="list-style-type: none"> • Beachten, dass Freundschaft auch mit Konflikten einhergehen kann 	

Kompetenzen		Hinweise
   	<ul style="list-style-type: none"> • Konfliktlösungsmöglichkeiten, wie z. B. sammeln: <ul style="list-style-type: none"> - Gegenseitige Entschuldigung - Gespräche, Überdenken des eigenen Verhaltens - Vermittlung durch andere - Vermeidung von Konflikten - Humorvolles Umgehen mit den Schwächen des anderen 	

4.5.2.3 Partnerschaft im Rahmen einer Lebensgemeinschaft




Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Personen kennen lernen, die in Lebensgemeinschaft zusammenleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Verheiratete und nicht verheiratete Paare einladen, befragen; ein Paar im Wohnheim aufsuchen, beobachten, befragen, in die Schule einladen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wesensmerkmale einer Lebenspartnerschaft, wie z. B. kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Liebe, Geborgenheit, Sexualität, Vertrauen - Gemeinsame Gestaltung des Alltags und Lebens 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bedeutung einer Lebensgemeinschaft in Abgrenzung zur Freundschaft erfassen 	

4.5.2.4






Kompetenzen		Hinweise

Schülerinnen und Schüler haben je nach familiärer Situation z. T. sehr unterschiedliche Vorerfahrungen, was Lebensgemeinschaften im Erwachsenenalter betreffen. Schülerinnen und Schüler, die im Heim leben, können je nach individueller Vorgeschichte auch gar keine Vorbilder für oder Erfahrungen über Zweierbeziehungen haben. Im Unterricht sind daher vielfältige Arten von Lebensgestaltungen erwachsener Menschen zu berücksichtigen. Die Partnerschaft zwischen Mann und Frau ist sicherlich die häufigste Form der Lebensgestaltung, sie wird i. d. R. im Unterricht auch entsprechend breiten Raum finden. Wichtig ist dabei aber unbedingt, andere, vielleicht nicht „typische“ Formen von Beziehungen und Lebensgestaltungen, als gleichberechtigt im Unterricht darzustellen.


4.5.3.1 Lebensformen erwachsener Menschen, Arten von Zweierbeziehungen








Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorstellungen vom Leben als Erwachsener, wie z. B. entwickeln: <ul style="list-style-type: none"> - Alleine leben - In einer Wohngemeinschaft leben - In einer Zweierbeziehung leben 	<ul style="list-style-type: none"> • Aktuelle Anlässe können sein: <ul style="list-style-type: none"> - Heirat/Scheidung einer schulischen oder familiären Bezugsperson - Spielfilme, private Videofilme, (Bild-)Geschichten, Sexualerziehung, enge Freundschaften zwischen Schülerinnen und Schülern. - Fotos von Paaren werden verbal und/oder in einer Collage kommentiert und dokumentiert
	<ul style="list-style-type: none"> • Arten von Partnerschaften und Zweierbeziehungen, wie z. B. unterscheiden: <ul style="list-style-type: none"> - Hetero- und homosexuelle - Sexuell orientierte - Nicht sexuell orientierte 	

4.5.3.2 Wesen einer Lebenspartnerschaft: Begriffsfelder

Kompetenzen		Hinweise
 <ul style="list-style-type: none"> • Emotionale und soziale Wesensmerkmale einer Partnerschaft durch Beobachtung und Befragung erleben: <ul style="list-style-type: none"> - Liebe, Gefühle - Erotik und Zärtlichkeit - Recht auf Eigenständigkeit und Selbstverantwortung - Gleichberechtigung - Wunsch nach zeitweiser Distanz - Konflikte - Fairness, Treue 	<ul style="list-style-type: none"> • Begrifflichkeiten aus dem emotionalen und sozialen Bereich können erlebt und verdeutlicht werden über: <ul style="list-style-type: none"> - Piktogramme, z. B. Liebe (Herz), Zärtlichkeit, Gefühl (streichelnde Hand), Treue (verbundene Hände) usw. - Bildkarten (u. a. Reichling) 	
 <ul style="list-style-type: none"> • Begriffe, wie z. B. kennen und mit Inhalt füllen: <ul style="list-style-type: none"> - Verliebtsein, Verlobung, Heirat - Zusammenleben ohne Trauschein - Silberne, goldene Hochzeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Emotionale und soziale Begriffe im Rollenspiel erleben • Bilddokumentationen über Paare anlegen, wie z. B. vom Verliebtsein bis zur Golden Hochzeit (aktueller Anlass: Goldene Hochzeit von Großeltern) 	
 <ul style="list-style-type: none"> • Erfahren, dass Ehealltag auch mit Stress, Langeweile, Eintönigkeit, Streit und Eifersucht verbunden sein kann 	<ul style="list-style-type: none"> • Paare über den „Ehealltag“ und Konfliktsituationen befragen 	
 <ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Versöhnung, wie z. B. zusammentragen: <ul style="list-style-type: none"> - Aussprache - Entschuldigung - Vermittlung durch eine dritte Person 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Spiel, in Bildergeschichten, in (Vorlese-) Geschichten über Streit und Versöhnung erfahren bzw. sprechen 	
 <ul style="list-style-type: none"> • Erfahren, dass Konflikte und Ehealltag auch zu Enttäuschungen, Trennung, Scheidung führen können 		

4.5.3.3 Wege zum Finden einer Partnerschaft

Kompetenzen		Hinweise
 <ul style="list-style-type: none"> • Eigene Vorstellungen und Wünsche für eine Partnerschaft im Erwachsenenalter entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Eltern oder andere Paare befragen, wie sie sich kennen gelernt haben 	

Kompetenzen		Hinweise
 	<ul style="list-style-type: none"> • Wege zum Finden einer Partnerschaft wie z. B. kennen lernen: - Orte: Arbeitsstätte, Freizeit, Wohnheim - Auf Gefühle achten: gegenseitige Beachtung, Sympathie - Kontaktaufnahme: Blickkontakt aufnehmen, flirten, ansprechen, verabreden - Entwicklung der Beziehung: Wiedersehen, Freundschaft, Vertrautheit, Wunsch nach Zärtlichkeit, sexuellem Kontakt, Zusammenleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Rollenspiel nachspielen, wie Begegnungen und erste Kontaktaufnahmen verlaufen können
 	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahren, dass der Wunsch nach Kennen lernen und Kontakt nicht immer von der anderen Person geteilt wird 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Rollenspiel eine Zurückweisung oder ein Desinteresse des Gegenübers nachspielen und angemessene Verhaltensweisen darauf erproben
 	<ul style="list-style-type: none"> • Reaktionen auf Zurückweisungen üben 	<ul style="list-style-type: none"> • Häufig beobachtet man bei Schülerinnen und Schülern, dass die Einschätzung, ob der oder die Auserwählte die Zuneigung ebenfalls teilt, nicht immer realistisch ist. Durch Anregung zu genauerem Beobachten und/oder durch Gespräche kann die Lehrkraft versuchen, die Schülerinnen und Schüler hierfür sensibler zu machen.
	<ul style="list-style-type: none"> • Sich bewusst sein, dass die eigene erschwerte Lebenssituation u. U. Grund einer Ablehnung sein kann 	<ul style="list-style-type: none"> • Häufig führt der Unterrichtsinhalt „Partner finden“ auch zur Thematik der eigenen Lebensschwierigkeiten, Möglichkeiten und Grenzen einer Partnerschafts- und Familiengründung. Hier bedarf es sensibler individueller Gespräche mit einzelnen Schülerinnen und Schülern, in die ggf. auch Eltern einzubeziehen sind.

4.5.3.4

Kompetenzen		Hinweise











4.5.4 Sexualität in der Partnerschaft

Voraussetzung, diese Thematik im Unterricht aufzugreifen, ist eine systematische Sexualerziehung, die in den ersten Schulbesuchsjahren einsetzt und im Laufe der Jahre inhaltlich je nach Alter und Situation der Schülerinnen und Schüler fortgesetzt, erweitert und ergänzt wird. Der Schwerpunkt Sexualität in der Partnerschaft innerhalb des Aktivitätsfeldes setzt Kenntnisse und thematische Auseinandersetzung mit sexualpädagogischen Inhalten (§ 6.3) voraus.


In aller Regel werden diese Unterrichtsinhalte zu einem Zeitpunkt thematisiert, wo die Schülerinnen und Schüler noch keine engeren partnerschaftlichen Beziehungen eingegangen sind. Die Lehrkraft wird in Abstimmung mit den Eltern je nach Situation und Schülerschaft abwägen müssen, wie differenziert und ausführlich sie bestimmte Themen (etwa die verschiedenen Arten des Sexualverkehrs) aufgreift. Oft erscheint es sinnvoller, zunächst grundlegende Kenntnisse im Bereich der partnerschaftlichen Sexualität zu vermitteln, um besondere Inhalte und Fragestellungen individuell oder zu einem späteren Zeitpunkt zu thematisieren, wenn partnerschaftliche Beziehungen existent oder Fragestellungen tatsächlich aktuell sind. Eine situative, individuelle sexualpädagogische Begleitung bei Heranwachsenden und jungen Erwachsenen in der nachschulischen Zeit ist sinnvoll und oft notwendig. Im Unterricht sollte daher immer wieder daraufhingewiesen werden, dass sich die Schülerinnen und Schüler während der Schulzeit und später als junge Erwachsene eine Person ihres Vertrauens suchen, mit denen sie spezielle individuelle Fragen und Probleme besprechen können. Im günstigen Fall können das die Eltern sein, ggfs. auch eine Lehrerin oder ein Lehrer oder eine Bezugsperson aus dem Arbeits- oder Wohnbereich.



Im Unterricht wird vor allem von Mädchen und jungen Frauen oft der Wunsch nach eigenen Kindern angesprochen. Oft ist dieser Wunsch Ausdruck nach Anerkennung als selbstständige erwachsene Frau, nach Unabhängigkeit von elterlicher Bestimmung und Bevormundung. Hier bedarf es einfühlsamer, vorsichtiger Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern, in denen die Verantwortung der Elternschaft und die eigene Beeinträchtigung thematisiert werden müssen.

4.5.4.1 Zärtlichkeit, sexuelles Verlangen und Sexualekontakte als Ausdrucksformen partnerschaftlicher Liebe

Kompetenzen		Hinweise
  	<ul style="list-style-type: none"> Erfahren, dass partnerschaftliche Beziehungen in der Regel auch mit dem Wunsch nach engem körperlichen Zusammensein, nach sexuellem Kontakt verbunden sind 	<ul style="list-style-type: none"> Bilder(geschichten), Modelle der Geschlechtsorgane, Filme und Unterrichtsmaterialien u. a. über Pro Familia; Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung; Kirchliche Beratungsstellen (u. a. Caritas, Diakonisches Werk)
	<ul style="list-style-type: none"> Formen der partnerschaftlichen Sexualität: <ul style="list-style-type: none"> - Küssen - Lustvolles Berühren und Streicheln (Petting) - Genitalverkehr: Vorgang und Ablauf - Andere Formen des Verkehrs - Veränderungen der eigenen Befindlichkeit beim Sexualverkehr (Erregung, Atmung, Körperwärme, Höhepunkt, Entspannung, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> Ausschnitte aus Spielfilmen Vielseitige Arbeitsmaterialien und methodische Hinweise liefern u. a.: <ul style="list-style-type: none"> - „Sexualpädagogische Materialien“, herausgegeben von der Bundesvereinigung Lebenshilfe - Sanders/Swinden - Harris - Moorcroft/Roberts - Holemy/Schmid (Life-Programm)
	<ul style="list-style-type: none"> Sexualität in homosexuellen Beziehungen 	 6.3.4
 	<ul style="list-style-type: none"> Erfahren, dass ein Paar gegenseitige sexuelle Vorlieben und Abneigungen erkunden muss, dass trotz partnerschaftlicher Beziehung und Liebe ein „Nein“ erlaubt ist 	<ul style="list-style-type: none"> Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung werden nicht selten von anderen sexuell ausgebeutet und/oder erleben Gewalt in sexuellen Beziehungen, da ihre eingeschränkten Möglichkeiten des Sich-Wehrens, ihre scheinbare Naivität ausgenutzt werden. In diesem Zusammenhang gilt es, den Schülerinnen und Schülern Mut zu machen, sich in solchen Fällen einer vertrauten Person anzuvertrauen.
 	<ul style="list-style-type: none"> Sexuelle Gewalt in einer Partnerschaft 	

4.5.4.2 Schwangerschaft, Geburt und Elternschaft

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Erfahren, dass bei heterosexuellem Verkehr ein Kind gezeugt werden kann: <ul style="list-style-type: none"> - Vorgang der Zeugung - Anzeichen einer Schwangerschaft - Entwicklung des Embryos im Mutterleib 	<ul style="list-style-type: none"> Aktueller Anlass kann die Schwangerschaft einer familiären oder schulischen Bezugsperson sein. Ein einfühlsames Gespräch mit einer Schwangeren im Unterricht kann helfen, das Wachsen des Kindes im Mutterleib besser nachzuvollziehen. Filme, Diareihen über Schwangerschaft und

Kompetenzen		Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> - Körperliche Veränderungen und Verhalten während der Schwangerschaft - Geburt auf normalem Weg oder mit Kaiserschnitt 	<p>Geburt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotos der Schülerinnen und Schüler als Neugeborene
☺	<ul style="list-style-type: none"> • Leben mit einem Neugeborenen wird z. B. bestimmt durch: <ul style="list-style-type: none"> - Ernährung, Pflege und Versorgung - Emotionaler Kontakt - Körperliche und seelische Entwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> • Anlegen eines Fotobuches „So war ich als Säugling“ • Befragen der eigenen Eltern oder von jungen Eltern über die Verantwortung als Vater und Mutter
 ☺ 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgaben und Verantwortung von Eltern 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion über den eigenen Kinderwunsch in Beziehung zur Verantwortung und zur eigenen Lebenserschwerung

4.5.4.3 Schwangerschaftsverhütung und –abbruch

☞ 6.3.4

Kompetenzen		Hinweise
☺	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass man sich als Paar <i>vor</i> dem ersten Geschlechtsverkehr Gedanken über eine eventuelle Schwangerschaft machen sollte 	<ul style="list-style-type: none"> • An dieser Stelle ist der Hinweis auf eine vertraute Person im Umfeld der Partner, die u. U. Hilfestellung beim Versorgen mit Verhütungsmitteln gibt, sehr wichtig
☺	<ul style="list-style-type: none"> • Methoden der Verhütung ungewollter Schwangerschaft und ihre Anwendung sind: <ul style="list-style-type: none"> - Antibaby-Pille - Kondom, Spirale, Diaphragma - Drei-Monats-Spritze, chemische Mittel 	<ul style="list-style-type: none"> • Angebote zur Visualisierung sind z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Anschauungsmaterial, das in Beratungsstellen erhältlich ist - Demonstrationen zur Anwendung von Verhütungsmitteln an Modellen, was nach Absprache bei einem Besuch in Beratungsstellen möglich ist
☺	<ul style="list-style-type: none"> • Sterilisation im Rahmen eines operativen Eingriffs als dauerhafte Unfruchtbarmachung 	<ul style="list-style-type: none"> • Es muss deutlich hervorgehoben werden, dass es sich bei der Sterilisation um einen irreversiblen Eingriff handelt, der zwar anschließend die Verhütung sehr einfach macht, aber wegen der Entgültigkeit und des Operationsrisikos wohl überlegt sein muss. Im Übrigen ist die rechtliche Situation bei der Sterilisation behinderter Menschen äußerst kompliziert.

Kompetenzen		Hinweise
()	<ul style="list-style-type: none"> • Überlegungen zu einem Schwangerschaftsabbruch (Abtreibung) werden z. B beeinflusst von: <ul style="list-style-type: none"> - Gründen - Beratung durch spezielle Stellen - Alternativen (z. B. Adoption) 	<ul style="list-style-type: none"> • Inwieweit diese Thematik im Unterricht aufzugreifen ist, entscheidet die Lehrkraft individuell - bezogen auf die Lebensbedeutsamkeit für die Schülerinnen und Schüler. Die Unterrichtsinhalte basieren auf den juristischen Gegebenheiten. Religiöse und ethische Aspekte sollen berücksichtigt werden. • Bezüglich der Abtreibung ist es wichtig, sie nicht als eine Art der Schwangerschaftsverhütung darzustellen, sondern nur als letzten Ausweg, wenn keine der anderen Methoden möglich war oder wenn eine Methode versagt hat. Dabei muss auf die möglichen gravierenden psychischen und physischen Folgen und auf die ethisch-juristische Situation hingewiesen werden.

4.5.4.4 Infektionsgefahren bei Sexualkontakten

Kompetenzen		Hinweise
()	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass man sich bei ungeschütztem Verkehr, insbesondere mit fremden Partnern, mit Geschlechtskrankheiten oder dem HIV-Virus infizieren kann 	<ul style="list-style-type: none"> • Für die Unterrichtssituation ist es wichtig, nicht unbegründete Ängste zu schüren und Sexualkontakte als etwas gefährliches darzustellen. Der Hinweis, dass bei häufig wechselnden Partnern das Ansteckungsrisiko steigt, sollte jedoch eingehend thematisiert werden.
()	<ul style="list-style-type: none"> • Ansteckungswege kennen: oral, genital 	<ul style="list-style-type: none"> • Materialien zum Thema Aids u. a. gibt es über die oben genannten Beratungsstellen sowie über die Deutsche Aids-Hilfe
() ✘	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten der Prävention: Körperhygiene, Kondom 	
()	<ul style="list-style-type: none"> • Symptome bei Geschlechtskrankungen: Ausfluss, Juckreiz 	
()	<ul style="list-style-type: none"> • HIV- Infektion und Aids- Erkrankung: Ansteckungswege und Risiken, Verhalten nach Infektion 	
() ✘	<ul style="list-style-type: none"> • Hausarzt, Urologe, Haut- und Frauenarzt als Ansprechpartner bei Verdacht der Ansteckung 	

	Kompetenzen	Hinweise

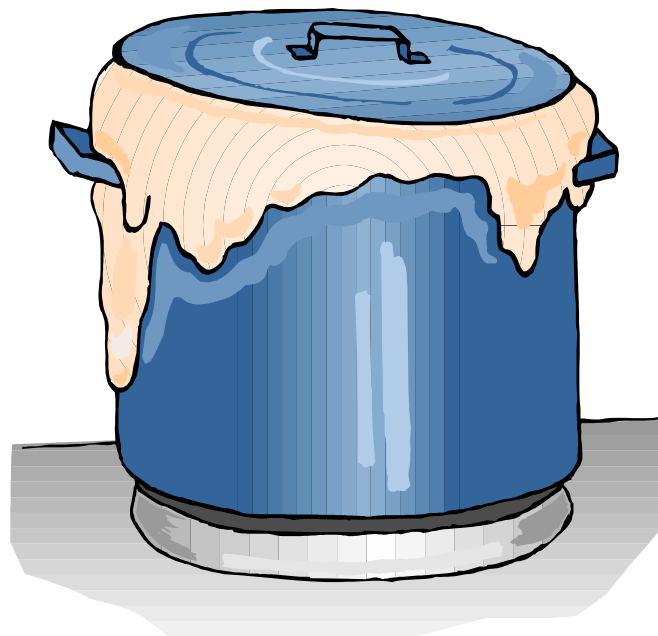
4.5.5 Literatur und Medien

- [P] [T] Bischöfliches Generalvikariat , Referat Sonderschule (Hrsg.):** Arbeitshilfen zum Lehrplan „Katholische Religion“ , Trier 2001
- [P] [T] Bischöfliches Generalvikariat , Referat Sonderschule (Hrsg.):** Theologische und religionspädagogische Aspekte zu den Inhalten der Arbeitshilfen, Trier 2001
- [P] [T] Bundesvereinigung Lebenshilfe (Hrsg.) :** Sexualpädagogische Materialien für die Arbeit mit geistigbehinderten Menschen. Weinheim/Basel 1995
- [P] Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.):** Über den Umgang mit Liebe, Sexualität, Verhütung und Schwangerschaft. Köln 1995
- [P] Ders.: ...Na Nu? Von Liebe, Sex und Freundschaft.** Köln 1998
- [P] Ders.: Starke Mädchen.** Köln 1997
- [T] Dittli, D./Furrer, H.:** Freundschaft - Liebe - Sexualität. Grundlagen und Praxisbeispiele für die Arbeit mit geistig behinderten Frauen und Männern. Luzern 1996
- [P] Harris, R:** Total Normal. Was du schon immer über Sex wissen wolltest. Frankfurt/M. 1995
- [P] Holemy, L./Schmid, B.:** Life - Programm - Broschüren, Video-Filme, Lehrermaterialien. (Bezug bei: Life Service Büro, Postfach 100411, 55135 Mainz o. J.)
- [P] Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.):** Lehrplan Evangelische Religion. Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule). Mainz 1988
- [P] Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.):** Lehrplan Katholische Religion. Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule). Mainz 1988
- [P] Löb, R.:** Mit Löb-System lernen. Ein Kommunikationsmittel für schwerst geistig Behinderte und nicht sprechende Menschen. Amberg 1989
- [T] Mall, W.:** Kommunikation mit schwer geistig behinderten Menschen. Heidelberg 1992
- [P] Moorcroft, Ch./Roberts, Ch.:** Ich ... werde erwachsen. Mühlheim a. d. Ruhr 1998
- [T] Pro Familia (Hrsg.):** Sexualität und geistige Behinderung. Frankfurt/M. 1998
- [P] Ders.:** Katalog über sexualpädagogische Medien (Bezug bei: Pro Familia-Vertriebsgesellschaft, Cronstettenstr. 30, 60322 Frankfurt/M.)
- [P] Sanders, P./Swinden, L.:** Lieben, Lernen, Lachen; Sozial- und Sexualerziehung für 6-12 Jährige. Mühlheim a. d. Ruhr 1998
- [P] Scholz, H.:** Soziales Handeln. Arbeitsmappe für den Bereich Gesellschaftslehre. München o. J.
- [P] [T] Vater, W./Bondzio, M.:** Vom ersten Laut zum ersten Wort. Bonn 1983
- [T] Walter, J.:** Sexualität und geistige Behinderung. Heidelberg 1996
- [P] [T] Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.):** Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht an Schulen für Geistigbehinderte, Krefeld 1999

VII.5

Aktivitätsbereich

Haushalt



Inhaltsverzeichnis		Seite
5.1	Einführung in den Aktivitätsbereich	197
5.2	Grundfertigkeiten im Umgang mit Nahrungsmitteln	198
5.3	Grundfertigkeiten bei Reinigung und Pflege	201
5.4	Grundwissen für Haushaltsführung und Budgetverwaltung	204
5.5	Literatur	205

5.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Der Aktivitätsbereich *Haushalt* hat das Ziel, grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Verarbeitung und dem Umgang mit Nahrungsmitteln einzuführen, zu vertiefen und zum sachgerechten Umgang mit Geräten und Maschinen unter Berücksichtigung der notwendigen Sicherheitsmaßnahmen hinzuzuführen. Um Schülerinnen und Schülern eine sichere Handhabung von Geräten und Maschinen nahe zu bringen, sind gute und sachgerechte Demonstration, Übungsmöglichkeit und Lehrerkontrolle notwendig. Daher muss jede Lehrkraft ihr Verhalten bezüglich sach- und fachgerechtem Umgang mit Geräten und Maschinen überprüfen und Sicherheitsregeln und Hygienemaßnahmen einhalten.









Je nach Vermögen der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers soll diese/r von der Arbeit unter Anleitung, über die Teilselbstständigkeit bis hin zum selbstständigen Arbeiten in den ausgewiesenen Arbeitsfeldern - durch angemessene Anforderungen - angeleitet und gefördert werden. Vor allem das Thema Kontoführung aus dem Arbeitsfeld *Haushaltsführung und Budgetverwaltung* sollte im Rahmen von Lehrgängen und speziellen Projekten den Schülerinnen und Schülern angeboten werden, von denen zu erwarten ist, dass sie nach dem Verlassen der Schule teilselbstständig oder selbstständig für ihre eigenen Belange einstehen können. Darüber hinaus ist der Umgang mit Geld und die Arbeit an den anderen Themen für alle relevant und ständig mit aufzugreifen. Die gemeinsame Planung, Durchführung und Reflexion der Arbeit in diesem Aktivitätsbereich basiert auf den individuellen Lernvoraussetzungen, berücksichtigt die notwendigen Differenzierungsmaßnahmen und die Möglichkeit des exemplarischen Lernens. Die Lernorte können unterschiedlich sein und schließen neben Klassenraum und Fachräumen die Einbindung außerschulischer Lernorte, wie z. B. Schullandheim oder bei Betriebspraktika mit ein.







Den Schülerinnen und Schülern, die voraussichtlich nach ihrer Schulpflicht teilselbstständig oder selbstständig leben können, sollten zusätzlich Inhalte des Lehrplans Arbeitslehre der Schule für Lernbehinderte angeboten werden.







Der Aktivitätsbereich Haushalt ist verknüpft mit allen anderen Aktivitätsbereichen und findet sich auch dort wieder. Die Vernetzung der einzelnen Themen lässt die Ganzheitlichkeit des Unterrichts deutlich werden. Unterschiedliche Aspekte können so berücksichtigt und eingearbeitet werden.

5.2 Grundfertigkeiten im Umgang mit Nahrungsmitteln

☞ 6.2.2; 7.9.1; 7.9.2

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Lebensmittel unterscheiden nach: <ul style="list-style-type: none"> - Geruch, Geschmack, Aussehen - Form und Konsistenz Von Lebensmitteln <ul style="list-style-type: none"> - die essbaren und nicht essbaren Bestandteile sowie - den essbaren und nicht essbaren Zustand kennen. 	<p>☞ 7.5.1; 7.5.4; 7.6</p> <ul style="list-style-type: none"> Nichtessbare Bestandteile von Lebensmitteln, wie z. B. kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Kern, Schale und Stiel bei Obst - Knochen und Schwarte bei Fleisch Essbare und nicht essbare Zustände von Lebensmitteln, wie z. B.: gar/roh, reif/nicht reif, zu heiß/zu kalt, ... Erkennen der unterschiedlichen Lebensmittel an ihrer Erscheinungsform und Verpackung <p>☞ 7.9.3 Reis, Kartoffeln, Äpfel, Milch, Wasser u. a.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Nahrungsmittel einkaufen 	<ul style="list-style-type: none"> Bedarf ermitteln Einkaufszettel erstellen (Text oder Bild) Orientierung im Supermarkt Zuordnung von Fachgeschäften (Metzger/Bäcker)
	<ul style="list-style-type: none"> Lebensmittel - je nach Jahreszeit - richtig lagern 	<ul style="list-style-type: none"> Im Vorratsschrank oder in der -kammer lagern Im Kühlschrank kühl lagern In der Tiefkühltruhe einfrieren
	<ul style="list-style-type: none"> Lebensmittel fachgerecht konservieren 	<ul style="list-style-type: none"> Einkochen (einmachen) Trocknen Einlegen Einsalzen Einfrieren
	<ul style="list-style-type: none"> Lebensmittel ordnungsgemäß waschen und reinigen 	<ul style="list-style-type: none"> Obst, Gemüse, Salate, in der Schüssel, mit Sieb, ggf. mit einer Bürste
	<ul style="list-style-type: none"> Verpackungen sachgerecht öffnen 	<ul style="list-style-type: none"> Aufdrehen Eindrücken Aufschrauben Aufschneiden (Schere/Dosenöffner) Aufreißen
	<ul style="list-style-type: none"> Entnehmen von Nahrungsmitteln aus Verpackungen 	<ul style="list-style-type: none"> Ausschütten (Reis, Haferflocken, Mehl) Ausgießen (flüssige Lebensmittel) Entnehmen (mittels Gabel, Löffel, Finger) Herausdrücken (aus Tuben)
	<ul style="list-style-type: none"> Nahrungsmittel mit den Händen bearbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> Streuen (Salz) Verzieren (auflegen, belegen) Kneten, formen Schälen (Apfelsinen)

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Nahrungsmittel mit dem Messer bearbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Bestreichen • Klein schneiden (Scheiben, Würfel, Streifen) • Halbieren, vierteln, achteln • Ausschneiden • Ausstechen • Hacken • Abziehen (pellen)
	<ul style="list-style-type: none"> • Nahrungsmittel wiegen und abmessen können 	<ul style="list-style-type: none"> • Waage/Messbecher • Tasse, Esslöffel, Teelöffel, Messerspitze, Prise
	<ul style="list-style-type: none"> • Nahrungsmittel mit Küchengeräten verarbeiten: <ul style="list-style-type: none"> - Rühren - Reiben - Auspressen - Hobeln - Ausstechen - Zerdrücken - Wenden 	<ul style="list-style-type: none"> • Anrühren, umrühren, einrühren • Schneebesen, Kochlöffel, Ess- oder Teelöffel, Gabel, elektrischer Handmixer • Kartoffelreibe, Muskatreibe, manuelle oder elektrische Küchenmaschine • Zitronen- oder Orangenpresse, elektrische Zitruspresse • Gurkenhobel, elektrische Küchenmaschine • Ausstechformen, Gläser, Tassen u. a. • Gabel, Stampfer • Pfannenwender, Wurstzange, Gabel
	<ul style="list-style-type: none"> • Nahrungsmittel erwärmen, garen, dünsten, kochen 	<ul style="list-style-type: none"> • Teile des Herds kennen (Gas/Elektro) • Symbole und Schalter den Herdplatten zuordnen  7.9.4 • Einstellen der Hitze (3er Raster, 12er Raster) • Topf- oder Pfannenauswahl • Wasser im Wasserkocher erwärmen/kochen • Eierkocher
	<ul style="list-style-type: none"> • Nahrungsmittel in der Pfanne braten 	<ul style="list-style-type: none"> • Pfanne und Pfannenwender kennen • Fett oder Öl richtig dosieren • Fettprobe • Bratgut mit der entsprechenden Vorsicht einlegen/eingießen, wenden (siehe oben) • Garzustand erkennen, z. B. mittels Druckprobe







	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Nahrungsmittel backen/überbacken 	<ul style="list-style-type: none"> • Teile des Ofens kennen (Gas/Elektro) • Schalter und Symbole am Ofen den Funktionen zuordnen • Hitze einstellen, ggf. Zeituhr einstellen • Verwendung verschiedener Back- und Auflaufformen sowie Roste und Bleche • Erkennen des Garzustandes durch z. B. Stäbchenprobe
	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit heißen Nahrungsmitteln und Geräten 	<ul style="list-style-type: none"> • Topflappen • Kunststoffgriffe, abwenden des Gesichtes beim Topf öffnen, Spritzschutz verwenden
	<ul style="list-style-type: none"> • Kochen nach Rezept 	<ul style="list-style-type: none"> • Text/Bild <p> 7.9; 7.10</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Übernahme von Verantwortung für Lehrküche und Küchengeräte (Pflege/Instandhaltung) • Akzeptieren vorgegebener oder selbst gefundener Ordnungsrahmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufräumen der Lehrküche, Durchführung und Mitarbeit bei Putz- und Spülarbeiten
	<ul style="list-style-type: none"> • Beachten der Hygiene 	<ul style="list-style-type: none"> • Hände, Haare, Kleidung

5.3 Grundfertigkeiten bei Reinigung und Pflege

☞ 7.9; 7.9.3; 7.5.1; 7.5.1; 7.6










	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Oberflächen kennen und beurteilen 	<ul style="list-style-type: none"> • Glatt/rau • Glas, Holz, Kunststoff, Geräte trocken oder nass reinigen • Begrenzung von Flächen/Rändern/Kanten
	<ul style="list-style-type: none"> • Reinigungsmittel kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wasser • Putzmittel, Spülmittel, Spezialreiniger • Putztücher, Bürsten, Schwämme, Spezialgeräte wie z. B. Heizkörperbürste oder Fensterleder
	<ul style="list-style-type: none"> • Lappen und Tücher auswaschen und auswringen 	<ul style="list-style-type: none"> • Faserrichtung beachten • Richtig zusammenlegen
	<ul style="list-style-type: none"> • Dosieren von Reinigungsmitteln 	<ul style="list-style-type: none"> • Weniger ist oft besser • Spritzer • Verschlusskappe • Auf Angaben des Herstellers achten
	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen und beachten von Gefahrenzeichen auf Verpackungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichst keine Reiniger mit Gefahrenzeichen benutzen • Alternativen wie Essig oder andere Hausmittel anbieten
	<ul style="list-style-type: none"> • Abwaschen • Abstauben 	<ul style="list-style-type: none"> • Richtung und Systematik beachten, ökonomisch arbeiten • Groben Schmutz vorher entfernen
	<ul style="list-style-type: none"> • Kehren 	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Besen für unterschiedliche Kehrvorgänge • Straße, Werkraum, Küche • Handfeger und Kehrschaufel
	<ul style="list-style-type: none"> • Staub saugen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Arbeiten mit unterschiedlicher Saugstärke • Symbole kennen und sachgerecht anwenden
	<ul style="list-style-type: none"> • Putzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Oberflächen beachten • Feuchtigkeit dosieren • Moderne Reinigungsgeräte wie z. B. Mikrofasertücher einbeziehen

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Schuhe putzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Material erkennen • Grob reinigen • Material und Reinigungsmittel aufeinander abstimmen • Blank reiben • Nasse Schuhe trocknen
	<ul style="list-style-type: none"> • Spülen und abtrocknen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sortieren: erst Gläser, dann Porzellan, dann Töpfe und Pfannen • Spülwasser bereiten • Spülmittel dosieren • Ökologischer Umgang mit Wasser • Spülmaschine befüllen, einschalten
	<ul style="list-style-type: none"> • Übernahme von Verantwortung für übertragene Aufgaben • Akzeptieren der vorgegebenen Ordnungsrahmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitspläne beachten • Arbeit selbst erkennen und unaufgefordert übernehmen • Zu Gunsten der Gemeinschaft etwas übernehmen
	<ul style="list-style-type: none"> • Flecken entfernen 	<ul style="list-style-type: none"> • Auswaschen, je nach Notwendigkeit warm oder kalt • Fleckmittel benutzen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wäsche zum Waschen vorbereiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Entscheiden, ob etwas gewaschen werden muss oder nicht • Material kennen • Sortieren nach Farbe, Material, Pflegekennzeichen
	<ul style="list-style-type: none"> • Waschmittel unterscheiden • Pflegekennzeichen kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fest (Pulver) oder flüssig • Voll- oder Feinwaschmittel • Tabs • Spezialwaschmittel, Zusatzpräparate
	<ul style="list-style-type: none"> • Von Hand waschen 	<p>Mögliche Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Badeanzug nach dem Schwimmen auswaschen • Lappen und Tücher auswaschen • Strümpfe oder T-Shirts waschen
	<ul style="list-style-type: none"> • Waschmaschine benutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Auf Symbole achten • Einstellung nach Gradzahl beachten • Pflegekennzeichen beachten
	<ul style="list-style-type: none"> • Trockner benutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Trockner kennen lernen • Pflegekennzeichen beachten • Trockner nach Vorgabe benutzen

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Wäsche aufhängen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit und ohne Klammern auf Wäscheständer oder Wäscheleine • Auf Bügel, an Haken
	<ul style="list-style-type: none"> • Wäsche abnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Entscheiden, was nur zusammengelegt oder aber gebügelt werden muss
	<ul style="list-style-type: none"> • Wäsche zusammenlegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfalten • Zusammenrollen • In entsprechenden Stapeln übereinander legen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wäsche bügeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflegekennzeichen beachten • Temperatur einstellen • Sicherheit beachten • Bügeleisen pflegen
	<ul style="list-style-type: none"> • Wäsche mangeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Temperatur entsprechend der Pflegekennzeichen einstellen • Einzelteile der Mangel und deren Funktion kennen • Sicherheit beachten
	<ul style="list-style-type: none"> • Reparaturarbeiten durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> • Von Hand : Knöpfe annähen, Nähte flicken, stopfen • Mit der Maschine: Nähte flicken, stopfen

5.4 Grundwissen für Haushaltsführung und Budgetverwaltung

☞ 7.10; 9.2

	Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> Arbeitspläne erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Tages-, Wochen-, Monats-, Jahrespläne Angegebene Zeitvorgaben bei der Erledigung von Arbeiten beachten Selbst Zeitvorgaben machen Zeiteinteilung unter Berücksichtigung von Arbeitsschwerpunkten einhalten
	<ul style="list-style-type: none"> Rezepte erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> Jahreszeit bei der Auswahl von Gerichten beachten Eigenes Obst und Gemüse aus dem Garten einplanen Jahres-, Tages- und Kochzeit beachten Bei einer Klassenfahrt mit Selbstversorgung z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Küchenzettel unter Beachtung des Budgets erstellen - Sonderangebote prüfen - Sinn und Gefahren von Werbung erkennen
	<ul style="list-style-type: none"> Umgang mit Geld 	<ul style="list-style-type: none"> Mögliche Beispiele: <ul style="list-style-type: none"> - Taschengeld täglich, wöchentlich, monatlich verwalten - Einkaufen gehen und Wechselgeld kontrollieren
	<ul style="list-style-type: none"> Geld sparen 	<ul style="list-style-type: none"> Unterschiedliche Sparformen kennen: Sparbuch, Spardose
	<ul style="list-style-type: none"> Kontoführung 	<ul style="list-style-type: none"> Taschengeldkonto Konto für Klassenkasse Kontokarte benutzen Geld und Auszüge ziehen
	<ul style="list-style-type: none"> Kontobuch führen 	<ul style="list-style-type: none"> Ein- und Ausgaben eintragen Ausgabengruppen festlegen Hilfe bei der Planung einholen Feste Ausgaben, schwankende Ausgaben
	<ul style="list-style-type: none"> Umgang mit Haushaltsgeld 	<ul style="list-style-type: none"> Einkauf für den Kochunterricht Einkauf für das Frühstück Grundvorrat anlegen Preise vergleichen
	<ul style="list-style-type: none"> Verantwortung für übertragene oder selbst gestellte Aufträge übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> Zu Gunsten der Gruppe oder Einzelner Patenschaften in der Schule für jüngere Mitschülerinnen und -schüler übernehmen
	<ul style="list-style-type: none"> Kompensationsgeschäfte kennen und tätigen 	<ul style="list-style-type: none"> Mögliche Beispiele: <ul style="list-style-type: none"> - Ich kann Rasen mähen, du kannst anstreichen - Ich übernehme das Rasenmähen, wenn du das Zimmer für mich streichst

5.5 Literatur

Fischer, E./Mertes, P.J. (Hrsg.): Unterrichtsplanung in der Schule für Geistigbehinderte. Dortmund 1990

Fischer, D.: Mein Küchenbuch 1/Mein Küchenbuch 2. Bonn – Bad Godesberg 1991

Mühl, H.: Handlungsbezogener Unterricht mit Geistigbehinderten. Bonn - Bad Godesberg 1979

Oberacker, P.: Lernen durch Handeln. Alternatives Lernen mit geistig behinderten Schülern. Stuttgart 1983

Bundesverband der Unfallkassen (Hrsg.): Schriften zur Unfallverhütung und Sicherheitserziehung in Schulen und Kindertageseinrichtungen. GUV 40.0.1. München 1999

Unfallkasse Rheinland – Pfalz (Hrsg.): Lehrerbriefe zu Hauswirtschaft. Andernach o. J.

Bundesverband der Unfallkassen (Hrsg.): Regeln für Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit in Küchen. GUV 16.9. München 1998

Kultusministerium/SIL Speyer/GUV Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Einsatz von Maschinen und Geräten. Speyer 1994

Lamberti, A./Kossler, R.: Kochkarten. Heinsberg o. J.

Dr. Oetker: Hier kochen nicht nur kleine Köche. Bielefeld 1979

VII.6

Aktivitätsbereich

Ich und Andere



Inhaltsverzeichnis	Seite
6.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	211
6.1.1 Allgemeine Einführung	211
6.1.2 Der Aktivitätsbereich mit seinen drei Aktivitätsfeldern	212
6.1.3 Gliederung der drei Aktivitätsfelder in ihre Aktivitätsschwerpunkte	212
6.1.4 Ganzheitlichkeit und Vielfältigkeit im Arbeitsbereich	213
6.1.5 Lesehilfe für die Arbeit im Aktivitätsbereich	214
6.2 ‚Ich-Bewusstsein entwickeln‘	216
6.2.1 Ich als Person in der Welt	216
Ich bin ich	217
Ich in der Zeit	220
Ich und meine Familie	222
Ich und andere Menschen	224
Ich und meine Umwelt	226
6.2.2 Nahrung	228
Grundbedürfnisse der Nahrungsaufnahme	228
Grundfertigkeiten der Nahrungsaufnahme	230
Nahrungsvorlieben / -abneigungen	232
Nahrungsaufnahme in Gesellschaft	233
6.2.3 (Basale) Pflege/Hygiene	235
Basale Pflege im Dialog	236
Eindrücklichkeit in der Basalen Pflege	236
Empfindungen in der Basalen Pflege	237
Eigentätige Körperpflege	238
Ausscheidungsvorgänge und Notdurft	240
Baden/Duschen	241
Kosmetik und Schmuck	242
Menstruation und Monatshygiene der Frau	244
6.2.4 Medizinische und therapeutische Versorgung	246
Notwendigkeiten der Medikation und Hilfsmittelversorgung	247
Gefühlslage während der Medikation und Hilfsmittelversorgung	248
Nutzung therapeutischer Hilfsmittel und Geräte	249
6.2.5 Lebensräume	250
Nischen	250
Lebensformen	252
Aufbau von Wohnatmosphäre	253

6.2.6	Kleidung	255
	An- und Ausziehen	255
	Passende Kleidung	257
	Kleidung in anderen Kulturkreisen	258
6.3	„Sexualität leben“	260
	Sinneseindrücke	261
	Geschlechtlichkeit	263
	Vom Ich zum Du	264
	Hindernisse	266
6.4	„Sinnfrage stellen“	267
	Atmung	267
	Urvertrauen/Geborgenheit	270
	Gestalt annehmen	271
	Umgang mit der eigenen Behinderung	272
	Beziehungen leben	273
	Tod und Sterben	275

6.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

6.1.1 Allgemeine Einführung

Der Aktivitätsbereich ‚Ich und Andere‘ versteht sich, trotz seiner eigenständig formulierten Gedanken, als ein verbindendes Element zu den anderen Aktivitätsbereichen dieses Lehrplans. Er ist unterteilt in die Aktivitätsfelder

- Ich-Bewusstsein entwickeln
- Sexualität leben
- Sinnfrage stellen

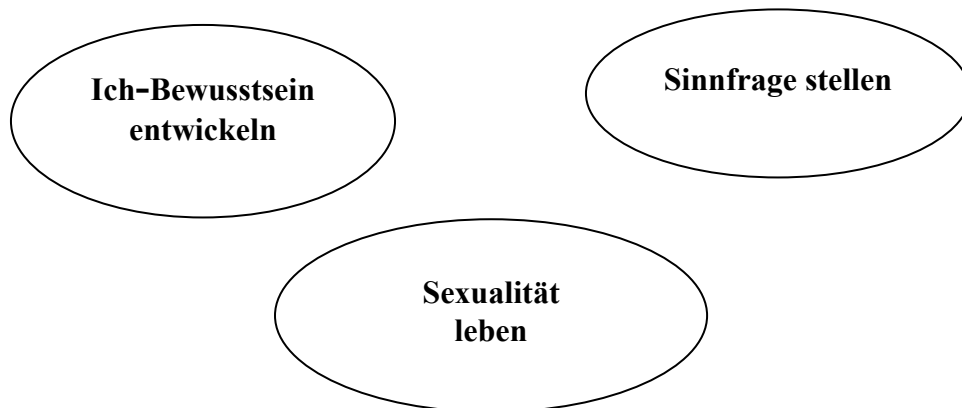
Im ersten Aktivitätsfeld ‚Ich-Bewusstsein entwickeln‘ wird die Person der Schülerin bzw. des Schülers in den Mittelpunkt gerückt. Die wesentlichen Faktoren und bedeutsamen Inhalte im Leben der Schülerinnen und Schüler, die auf die Persönlichkeitsentwicklung wirken, werden beleuchtet. Ausgehend vom Einzelnen werden Kreise zu anderen Menschen und zur Umwelt gezogen. Schülerinnen und Schüler lernen in der *Schule für Geistigbehinderte* maßgeblich für die eigene Entwicklung, die durch die Mitmenschen und die erlebbare Umwelt mitgeprägt wird. Hier stehen grundlegende und existenziell wichtige Lernanlässe im Vordergrund, die die Person der Schülerinnen und Schüler unmittelbar betreffen, wie beispielsweise in den Aktivitätsschwerpunkten Nahrung, (Basale)Pflege/Hygiene, Lebensräume (in denen gelebt und gehandelt wird), Kleidung und medizinisch-therapeutische Versorgung. Diese Aspekte menschlichen Lebens vollziehen sich im Dialog mit einem oder mehreren anderen Menschen; erst das Gegenüber begründet diese Bereiche menschlichen Lebens.

Das zweite Aktivitätsfeld ‚Sexualität leben‘ behandelt einen weiteren für die Entwicklung der Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf ganzheitliche Entwicklung wichtigen Baustein. Sexualität, von Geburt an das Leben des Menschen durchdringend, formt sich grundlegend an der eigenen Person, um anschließend eine Ausprägung auf einen anderen bzw. andere Menschen zu erfahren.

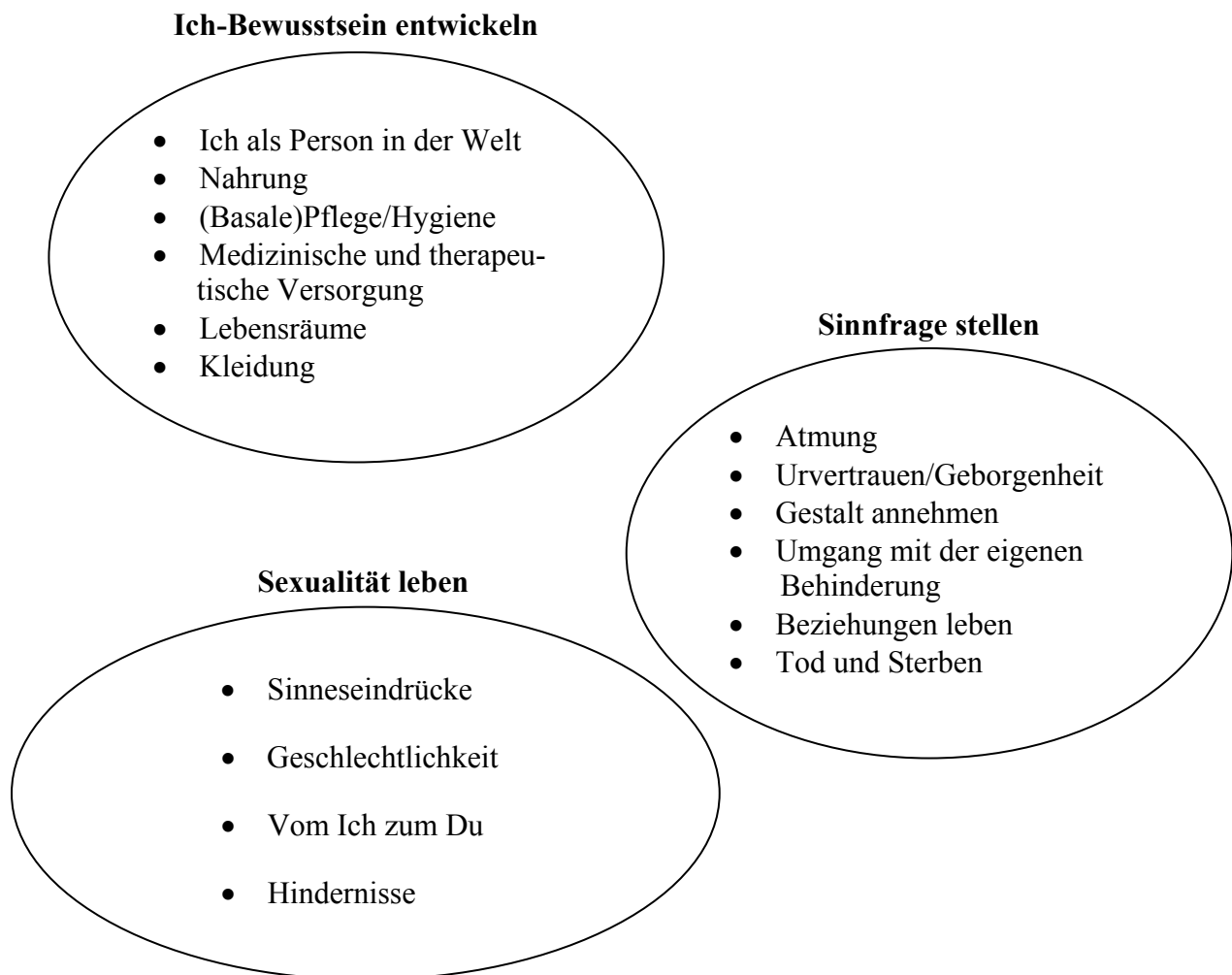
Das dritte Aktivitätsfeld ‚Sinnfrage stellen‘ befasst sich mit der Frage, warum Menschen überhaupt leben. Diese stellt sich jeder Mensch – ob jederzeit bewusst oder unbewusst bleibt unbeantwortet. So wird nach dem Sinn, der Bedeutung des eigenen Handelns und Lebens geforscht. Schülerinnen und Schüler der *Schule für Geistigbehinderte* denken über diese Frage in Bezug auf ihre eigene Person und das Zusammenleben mit Anderen nach. Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler philosophische Deutungen aufwerfen, die die Fragen nach dem ‚Warum? – Woher? – Wohin?‘ versuchen zu beantworten.

Der Aktivitätsbereich ‚Ich und Andere‘ versucht grundlegende, für das Lernen und Leben der Schülerinnen und Schüler bedeutsame Kompetenzen in den Blick zu nehmen und aufzuschlüsseln. Es wird davon ausgegangen, dass bei Schülerinnen und Schülern Kompetenzen immer bereits vorhanden sind und dass sie ständig neue Kompetenzen erwerben oder dass die vorhandenen erweitert werden.

6.1.2 Der Aktivitätsbereich mit seinen drei Aktivitätsfeldern



6.1.3 Gliederung der drei Aktivitätsfelder in ihre Aktivitätsschwerpunkte



6.1.4 Ganzheitlichkeit und Vielfältigkeit im Aktivitätsbereich

In der *Schule für Geistigbehinderte* sollen die Schülerinnen und Schüler im eigenen Tun durch Unterricht und Erziehung Handlungskompetenz erlangen. Dies kann erreicht werden in den miteinander verbundenen und voneinander abhängigen Bereichen der personalen, sozialen, methodischen und sachlichen Kompetenz.

Kompetenzen können in Handlungssituationen und Situationsgefügen nicht separat und losgelöst gefördert bzw. erworben werden. Erst die handelnde Person entscheidet situativ und individuell, bewusst oder unbewusst, welche Kompetenzbereiche und/oder einzelnen Kompetenzen an- und ausgebildet werden.

Unterricht, der Inhalte aus dem Aktivitätsbereich ‚Ich und Andere‘ behandelt, beinhaltet immer auch die nachfolgend aufgeführten, für den Lernprozess wesentlichen und ihn begleitenden Komplexe. Diese wirken zentral und grundlegend, ergänzend und unterstützend, manchmal bestimmend, manchmal begleitend. Sie durchdringen und beeinflussen das unterrichtliche Geschehen:

Zuwendung und kommunikativer Bezug, gezielt und aktiv eingesetzt, bilden die Grundvoraussetzung für den Umgang im Unterricht miteinander. Erst wenn die Interaktion wechselseitig zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Schülern und Schülern und die Hinwendung der Schüler zur Sache gelingt, kann ein sinnvoller Lernprozess, der die Person anspricht, begonnen werden.

Körperlichkeit, ausgedrückt in Nähe oder Distanz der beteiligten Personen und/oder das taktil-somatische Erleben und Wahrnehmen von Sachverhalten und Situationen im Unterricht, ermöglicht ein individuelles und persönliches Teilnehmen an diesen Prozessen.

Gefühle und Empfindungen beeinflussen nicht nur die eigene Befindlichkeit, sondern wirken auf alle beteiligten Personen und alle Situationen. Sie beeinflussen grundlegend menschliches Handeln und Denken. Im pädagogischen Tun kommt ihnen daher eine gewichtige Rolle zu. Ein Bedenken des emotionalen Gehalts erleichtert so das Verstehen und das Gestalten von Tätigkeiten im Unterricht. Emotionen können manchmal Antrieb, manchmal Hindernis, manchmal beides gleichzeitig sein.

Die Sicherung der **Grundbedürfnisse** steht gerade innerhalb der drei Aktivitätsfelder dieses Aktivitätsbereichs an zentraler Stelle. Das Wahrnehmen und Ausdrücken der Grundbedürfnisse ist deshalb nicht nur Voraussetzung für den Unterricht, sondern auch basale und ursprüngliche Aufgabe. In den einzelnen Aktivitätsfeldern kann nur gearbeitet werden, wenn für Schülerinnen und Schüler ebenso wie für Lehrerinnen und Lehrer die eigenen Grundbedürfnisse gesichert und deren Befriedigung gewährleistet ist. Dies kann in der jeweiligen Situation die Berücksichtigung sehr verschiedener, aber bedeutungsvoller Grundbedürfnisse bedeuten. Beispielsweise ist aktuelle Schmerzerfahrung in der Regel für jeden ein Hindernis beim Lernen und Handeln; eine falsche Sitzpositionen kann für einen schwer behinderten Schüler die Konzentration fundamental erschweren, für einen bewegungssagilen Schüler aber kein Problem darstellen.

Letztendlich bestimmen **Werte** und **Normen** von Personen und Gruppen die Aktionen und das Verhalten. Situationen sind daher jeweils nach Kultur, Herkunft, Umfeld und Einstellung der beteiligten Menschen zu betrachten. Diese werden ergänzt durch vorgegebene oder bestehende **Rahmenbedingungen**, die strukturell und situativ Handlungsmöglichkeiten einschränken oder erweitern, bestimmte Wege, Mittel und Chancen zulassen oder aber auch verhindern können.

Die auf den folgenden Seiten aufgeführten Kompetenzen, Unterrichtsfelder, Hinweise und Beispiele beziehen diese Momente mit ein und wissen um die tägliche Vielfalt und Andersartigkeit von Unterricht an verschiedenen Orten in den unterschiedlichen Klassen. Die letzte Entscheidung, welche Momente für bestimmte Schülerinnen und Schüler - allein oder in Gruppen - sinnvoll sind, kann auf Grund dieser Mannigfaltigkeit nur durch die unterrichtenden Lehrkräfte im Zusammenwirken mit den Schülerinnen und Schülern, eventuell gemeinsam mit den Eltern, vor Ort vorgenommen werden.

6.1.5 Lesehilfe für die Arbeit im Aktivitätsbereich

Der Aktivitätsbereich ‚Ich und Andere‘ ist zunächst in drei Aktivitätsfelder aufgeteilt, die sich nochmals untergliedern in Aktivitätsschwerpunkte, die aus der Übersicht auf Seite 212 ersichtlich werden. Diese weitere Gliederung teilt die einzelnen, doch sehr komplexen und umfänglichen Themeninhalte, in überschaubarere und zusammenhängende, für Lernanlässe wichtige Unterbereiche auf.

Innerhalb der Aktivitätsschwerpunkte und der vorgenommenen weiteren Untergliederungspunkte sind für die Unterrichtsarbeit wichtige Themeninhalte mit einer Auswahl anzubahnder und umzusetzender Kompetenzen notiert. Diese Kompetenzen müssen im Unterricht auf die jeweilige Lerngruppe oder die einzelnen Schülerinnen und Schüler hin reflektiert, bei Bedarf ergänzt und erweitert werden. Innerhalb des Aktivitätsschwerpunktes sind die für Schülerinnen und Schüler bedeutsamen Kompetenzen mit einem ‘●’ gekennzeichnet. Den Kompetenzen zugeordnet sind Hinweise für den Unterricht, die einerseits die Kompetenzen tiefer aufschlüsseln und andererseits Wege und Möglichkeiten für die Anbahnung und Umsetzung der genannten Kompetenzen geben. Die Aussagen, die eher Hinweischarakter besitzen, sind durch ‘-’ kenntlich gemacht.

Beispiel:

	Kompetenzen und Hinweise
Ich bin Ich	<ul style="list-style-type: none"> ● Mit den Sinnen leben, durch die Sinne lernen <ul style="list-style-type: none"> - Sinneserfahrungen und –erlebnisse (propriozeptiver, vestibulärer, ..., Art) - ...

An diese Themeninhalte, Kompetenzen und Hinweise schließen sich ausgesuchte Beispiele an, in denen beschrieben ist, wie Kompetenzen in der täglichen Arbeit weiter ausformuliert und angewendet werden können. Wenn Beispiele protokolliert werden, sind diese (mit Rahmen eingefasst) direkt an die zugehörigen Themeninhalte, Kompetenzen und Hinweise (die ebenfalls in Rahmen- und Tabellenform erscheinen) angeschlossen.

Beispiel:

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema <i>Den Geburtstag in der Familie und der Schule feiern</i> gefördert werden:	
Personalkompetenz	
• Erleben	den Unterschied zwischen der Geburtstagsfeier in der Schule und zuhause erleben
[entsprechendes gilt für Sozialkompetenz , Methodenkompetenz und Sachkompetenz]	

Die im Beispiel genannten Kompetenzen sind aufgegliedert nach der Personal-, Sozial-, Methoden- und Sachkompetenz. Diese Einteilung verdeutlicht, dass ein Unterrichtsthema immer zugleich mehrere Kompetenzbereiche anspricht. Für Lehrkräfte stellt sich daher die Aufgabe, differenziert und individuell, an dem Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler orientiert, unterschiedlichste Zugänge und Lernmöglichkeiten detailliert innerhalb der Kompetenzen aufzuzeigen.

6.2 ‚Ich-Bewusstsein entwickeln‘

Ich als Person in der Welt

Nahrung

(Basale) Pflege/Hygiene

Medizinische und therapeutische Versorgung

Lebensräume

Kleidung

6.2.1 ‚Ich als Person in der Welt‘

Ich bin Ich

Ich in der Zeit

Ich und meine Familie

Ich und andere Menschen

Ich und meine Umwelt

Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung sind in der Welt aktiv, beeinflusst von mit ihnen handelnden Personen und von der sie umgebenden Umwelt. Die Akzeptanz der eigenen Person und die Annahme des eigenen So-seins sind vorrangige Ziele der Persönlichkeitsentwicklung und der Individualität.

Persönlichkeitsentwicklung findet im Wechselspiel des Individuums, der eigenen Person, mit der sozialen und dinglichen Umwelt statt. Die eigene Person wird in unterschiedlichsten Situationen wahrgenommen. Sie wird in ihren Handlungen, Gedanken und Einstellungen selbst interpretiert, so dass ein subjektives Bild der eigenen Persönlichkeit gebildet und nach und nach geschärft wird; es entsteht ein Selbstkonzept. In immer neuen Situationen und durch die Interaktion mit anderen Menschen bilden sich schrittweise Bewertungskriterien heraus, anhand derer eine individuelle Einschätzung und Wertung der eigenen Person vorgenommen wird. Es entsteht ein Gefühl für den eigenen Wert, den ‚Selbstwert‘; ein Selbstwertgefühl entwickelt sich.

Die/der Einzelne handelt und agiert eigenständig, muss aber ständig Bedingungen berücksichtigen, die von außen herangetragen werden. Festgelegte Ordnungen und Strukturen – ob in der Familie, der Klasse, der Gesellschaft, ob in der Freizeit, dem Unterricht oder dem Beruf – legen Regeln, Pflichten und Rechte fest, die es im Prozess der Auseinandersetzung des Individuums mit der Umwelt zu bedenken und einzubeziehen gilt.

Im Unterricht an der *Schule für Geistigbehinderte* steht die Person der Schülerin/des Schülers mit all den genannten Facetten im Vordergrund. Angebote im Aktivitätsbereich ‚Ich und Andere‘ unterstützen die Persönlichkeitsentwicklung, ohne die Einflussfaktoren der sozialen und dinglichen Umwelt zu vernachlässigen.

☞ 2.3; 4; 7; 8; 9

	Kompetenzen und Hinweise
Ich bin Ich	<ul style="list-style-type: none">• Mit den Sinnen leben, durch die Sinne lernen

	Kompetenzen und Hinweise
Ich bin Ich	<ul style="list-style-type: none"> - Sinneserfahrungen, -wahrnehmungen und –erlebnisse (propriozeptiver, vestibulärer, vibratorischer, visceraler, taktiler, somatischer, auditiver, gustatorischer, olfaktorischer, visueller Art) <ul style="list-style-type: none"> ☞ 3.2; 8.6 - Temperaturerfahrungen: heiß-kalt, warm-kühl, angenehm-unangenehm (Wetter, Flüssigkeiten, Kleidung, Bäder, Luftzug, Föhn) - Bewegungserfahrungen: schnell-langsam, getragen werden, im Rollstuhl geschoben werden, innehalten (ohne Bewegung), gehen-laufen-rennen - Körperteile und ihre Funktionen kennen/mit den Funktionen verbinden, z. B. Augen–sehen; Hände–fühlen usw. - Die Natur bewusst wahrnehmen: Farben sehen (Blumen, Tiere, Sonne, Regenbogen), Düfte riechen (Wiese, Kühe auf der Wiese), Geräusche hören (Vogelstimmen, Wind, Wasserlauf, -fall) <ul style="list-style-type: none"> ☞ 3.2; 3.3 - Dehnen, Ziehen und Drücken von Gelenken und Muskeln - Massagen (z. B. nach Leboyer), Klopfmassagen <ul style="list-style-type: none"> ☞ 8.2.2 - Stabilitäts- und Gleichgewichtsübungen - Schaukeln, Wippen, Rutschbahnfahren - Schwingungen durch Musik/Lautsprecher hören und spüren - Atemübungen <ul style="list-style-type: none"> ☞ 6.4 - Snoezelen <ul style="list-style-type: none"> ☞ 8.2; 8.3; 8.4; 8.5; 8.6 <ul style="list-style-type: none"> • Das eigene Körperschema auf- und ausbauen • Die eigenen Körperteile kennen und situations- und sachgerecht einsetzen • Die Körperfunktionen wahrnehmen und akzeptieren <ul style="list-style-type: none"> - Körperteile kennen und benennen: Arme, Beine,...., Augen, Nase,...., Rücken, Bauch,... - Drehen, abstützen, aufrichten, hochziehen, kriechen, krabbeln, sitzen, laufen,... als Bewegungen erlernen, wahrnehmen, koordinieren und ausführen (mit und ohne Hilfsmittel,

	Kompetenzen und Hinweise
Ich bin Ich	<p>mit und ohne Unterstützung durch Lehrkräfte)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (Ab)Reiben/(ab)klopfen/streicheln von Körperstamm und Extremitäten mit und ohne Gegenstände, mit und ohne Partner - Körperoberfläche (Haut, Haare, weiche und harte, erhabene und flache Körperstellen) wahrnehmen und spüren - Bewusstsein der eigenen Körperlichkeit entwickeln: sich selbst spüren, befühlen, streicheln, abreiben, abwaschen, rubbeln usw. - Den Kopf zum Umherschauen benutzen (mit und ohne Unterstützung, mit und ohne Hilfsmittel, in verschiedenen Höhen) - Sich im Raum orientieren, bewegen <p style="text-align: center;">☞ 8.5</p> <ul style="list-style-type: none"> - Drehungen um die Körperachsen - Koordinationsübungen, Geschicklichkeitsübungen, Jonglieren - Darstellungen der eigenen Person und eigener Aktivitäten auf Fotos, Videos, Kassetten - Spiegelbilder erkennen, seitenverkehrt nachahmen - Scherenschnitte, Schattenbilder, Körperumrisse, Hand- und Fußabdrücke in Gips oder Sand - Psychomotorische, krankengymnastische Übungen - Hippotherapie (Befähigungen/Trainerscheine beachten) - Airtramp <p style="text-align: center;">☞ 8.2.3; 8.2.4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigene Gefühle wahrnehmen, ausdifferenzieren und lernen mit ihnen umzugehen <ul style="list-style-type: none"> - Gute und schlechte Gefühle: Abscheu, Ärger, Ekel, Erregung, Freude, Furcht, Kummer, Lust, Mitgefühl, Panik, Scham, Schmerz, Trauer, Überraschung, Verzweiflung, Wut, Zorn - Eigene Gefühle situativ angemessen zeigen, mitteilen und reflektieren - Ausdrucksmöglichkeiten nutzen: Action-Painting, Trommeln, Musik hören, Malen, Theater spielen, ... <p style="text-align: center;">☞ 3</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alter und Lebensaufgaben: Lebensläufe fiktiv fortschreiben, Berufswünsche, Rollenspiele <p style="text-align: center;">☞ 6.3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich selbst (und andere) wertschätzen, achten <ul style="list-style-type: none"> - Menschen, Tiere, Pflanzen und Gegenstände als wertvoll achten und annehmen

	Kompetenzen und Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> - Mich gibt es nur einmal: auf meinem Platz kann niemand mehr stehen/sitzen/liegen, so rede nur ich, so verhalte nur ich mich, so spreche nur ich usw. - Persönliche Vorlieben und Stärken/individuelle Abneigungen und Schwächen erkennen und veranschaulichen: Hobbybuch, Das-bin-Ich-Ausweis, Schülerschein, Modenschau ☞ 3.2; 3.6 - Ich kann ... gut/schlecht ☞ 3.3; 8.7; 8.8; 8.9; 8.10; 8.11; 8.12 - Ich teile mich anderen mit: Befinden, Bedürfnisse, Wünsche, Kritik, Meinungen, Einstellungen usw. ☞ 7.4 - Wünsche äußern und realitätsbezogen reflektieren und verwirklichen - Spontaneität angemessen ausleben/zügeln - Andere nicht verletzen, Anderen nicht wehtun - Dein und Mein unterscheiden können, das Eigentum achten - Ich habe Freunde, ich bin der Freund von ... - Ich lüge nicht, ich sage die Wahrheit - Auf angeberische Reden und wichtigtuerische Aussagen verzichten - (Auf) Hautfarbe, Aussehen, Nationalität und Muttersprache anderer achten - Distanz und Nähe zu Anderen je nach Befinden situativ und angemessen herstellen - Anderen Geschenke zu Festen, Feiern, besonderen Anlässen, „einfach so“ überreichen - Rückzugs- und Kontaktmöglichkeiten aufbauen und nutzen - Sich selbst beschäftigen: spielen, arbeiten, lesen, Musik hören, ausgehen, Besuche machen,... <li style="text-align: center;">☞ 4.2 - Streiten kultivieren: in Diskussion miteinander treten, nicht schlagen, keine unflätigen Ausdrücke benutzen usw. - So-Sein annehmen: Behinderung, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Möglichkeiten, Einschränkungen konsequent unterstützen und bewusst machen - „Nein“ sagen lernen <p>☞ 3.2; 3.3; 3.4.; 3.5; 3.6; 4.2; 5.4; 8.2; 8.3; 8.4; 8.5;8.6; 8.8; 8.9</p>

	Kompetenzen und Hinweise
Ich in der Zeit	<ul style="list-style-type: none"> • Zeit erleben <ul style="list-style-type: none"> - Zeitpunkte, -spannen, - räume kennen und bewusst erleben, z. B. um 16 Uhr kommt der Bus; am Montag um 11 Uhr; auf jemanden/etwas warten; vom Mittagessen bis zur Busfahrt; ungeduldig sein; zappelig werden; von einem Schultag bis zum nächsten; von jetzt bis nachher usw. • Zeitliche Begriffe/Zeiteinheiten kennen und benutzen <ul style="list-style-type: none"> - Bald, jetzt, gleich, vorher, nachher, immer, sofort, rasch,..., heute, morgen, gestern, in einem Jahr,..., Sekunden , Minuten, Stunden, Tage, Wochen,..., Jahreszeit, dauert lange/kurz usw. • Uhren benutzen <ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Uhren kennen: Armband-, Wand-, Standuhren u. a.; Uhren früher und heute; Sonnenuhren - Zur Orientierung, zum Ablesen eines bestimmten Zeitpunktes • In der Zeit leben <ul style="list-style-type: none"> - Bewusst Situationen (mit)erleben: Lehrerwechsel, Umzug, Freundeswechsel, Klassenraumgestaltung u. a. m. - Ereignisse der Zeit mitverfolgen, z. B. politische Ereignisse: Kriege, Wahl eines Staatsoberhauptes/Bürgermeisters usw.; sportliche Ereignisse: Welt-, Europa-, Kreismeisterschaften, Spiele des Lieblingsvereins usw.; allgemeine Ereignisse: Quizshows, Hochzeiten in der Verwandtschaft, Kindergeburtstage, Katastrophen, Unglücke usw. <p style="text-align: right; margin-right: 100px;">☞ 4; 9.2.25; 9.2.26; 9.2.27; 9.2.28; 9.5</p> • Feste und Ereignisse im Leben eines Kindes, Jugendlichen, Erwachsenen bedenken und bewusst gestalten <ul style="list-style-type: none"> - Geburts- und Namenstage - Kindergartenzeit, Einschulung - Kommunion-, Konfirmationsfeier - Urlaubserinnerungen - Krankheiten und Krankenhausaufenthalte - Beruf, Hochzeit - Erste, ... Liebe • Älterwerden als Prozess erkennen, erleben und annehmen <ul style="list-style-type: none"> - Stationen des Lebens vergleichen: im Mutterleib, als Baby, als Kind, als Jugendliche/r, als Erwachsener (früher, heute, zukünftig) - Veränderungen der Person (Körper, Verhalten, Meinungen, Einstellungen usw.) bewusst erleben und begleiten

	Kompetenzen und Hinweise
Ich in der Zeit	<ul style="list-style-type: none"> - Den eigenen Geburtstag feiern - Körpertabellen, Größentabelle, Hand-, Fußabdrücke - Freundschaften/Partnerschaften: personen- und situationsbezogene Veränderungen durch die Zeit bewusst erleben, gemeinsame Aktivitäten/Gesprächsinhalte früher und heute erinnern - Aktivitäten, Vorlieben, Abneigungen, Wünsche: früher und heute - Veränderungen der Stimme aufnehmen: Tonträger aller Art, Computer o. ä. • Rechte einfordern/Pflichten altersgemäß übernehmen <ul style="list-style-type: none"> - Das eigene Taschengeld verwalten <div style="text-align: right; margin-right: 20px;">☞ 9.2.20</div> - Kleidung selbst aussuchen <div style="text-align: right; margin-right: 20px;">☞ 4.2; 4.3; 4.4; 4.5</div> - Selbstständig einkaufen - Reinigungsdienste übernehmen

	Kompetenzen und Hinweise
Ich und meine Familie	<ul style="list-style-type: none"> • Die Familie (Kernfamilie und Verwandtschaft) kennen und wertschätzen <ul style="list-style-type: none"> - Die Eltern als Ursprung des eigenen Lebens begreifen - Geborgenheit, Sicherheit und Vertrauen weitergeben und annehmen - Die Familie als Ort für persönliche Gefühle, Gespräche und Aktivitäten - Die Familie als Halt, als Gemeinschaft für Angenommensein, Geborgenheit, Sicherheit, Freude, aber auch als Ort von Leid, Zerrüttung und Trauer - Die Eltern und Geschwister mit Namen, am Aussehen, anhand von Verhaltensweisen (er)kennen - Meine Eltern, meine Geschwister, meine Großeltern, die Familie: Morgenkreis, Interviews, Bilder, Gäste im Unterricht - Mit den Großeltern erzählen können, ihnen zuhören können - Die eigene Familie malen/basteln - Ahnentafel erstellen - Geburtstage vorbereiten und durchführen <p>☞ 4.5.3</p> • Aktivitäten der Familie nutzen und unterstützen <ul style="list-style-type: none"> - Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Personen in der Familie kennen und akzeptieren: z. B. Vorlieben, Abneigungen einzelner Familienmitglieder - Regeln und Bräuche der Familie mit außerfamiliären vergleichen und bewerten - Geschwister als Wohn-, Spiel- und Lebenspartner verstehen • Formen des Zusammenlebens in einer sozialen Gemeinschaft kennen lernen <ul style="list-style-type: none"> - Komplette Familie: Mutter, Vater, Kinder (und Großeltern) - Allein erziehende Elternteile, Patchwork-, Adoptivfamilie, Pflegefamilie oder Heimunterbringung - Treffen von Schülern mit ihren Familien untereinander - Feste und Feiern in der Schule - Fotos oder Videos, Collagen oder Fotoalben der eigenen Familie - Elternstammtisch mit Schülerinnen und Schülern einrichten <p>☞ 7.2; 8.8; 8.9</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Den Geburtstag in der Familie und in der Schule feiern* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Erleben: Den Unterschied zwischen der Geburtstagsfeier in der Schule und zuhause erleben
- Genießen: Es genießen im Mittelpunkt zu stehen

Sozialkompetenz

- Ablehnen: Eine Einladung zu einem Mitschüler auf dessen Geburtstag ablehnen
- Helfen: Einem Mitschüler helfen Einladungskarten zu gestalten

Methodenkompetenz

- Planen: Überlegen, welche Zutaten für die Geburtstagsorte eingekauft werden müssen

Sachkompetenz

- Kennen: Die Geburtsdaten aller Familienmitglieder kennen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Abwägen	Akzeptieren	Abwägen	Entscheiden
Achten	Annehmen	Aufräumen	Lernen
Ausdrücken	Aufmerksam sein	Ausleben	Schlussfolgern
Aushalten	Beachten	Bedienen	Wissen
Bemerken	Begleiten	Beherrschen	
Beurteilen	Deuten	Benutzen	
Einstellen auf	Entziehen	Beobachten	
Entscheiden	Fürsorglich sein	Beurteilen	
Erspüren	Motivieren	Entscheiden	
Einfordern	Teilen	Nutzen	
Fühlen	Überzeugen	Üben	
Gestalten	Zuhören	Vergleichen	
Verantworten		Zeigen	
Verstehen			
Wahrnehmen			
Zulassen			

	Kompetenzen und Hinweise
Ich und andere Menschen	<ul style="list-style-type: none"> • Das Allein-Sein genießen • Das Zusammen-Sein mit anderen genießen <ul style="list-style-type: none"> - Sich mit anderen freuen - Sich gegen andere behaupten - Eigeninitiative entwickeln - Mit anderen etwas unternehmen (spielen, spazieren gehen/ wandern, ausgehen, Musik hören usw.) - Bekannte/Freunde finden, besuchen - Freunde und Fremde in der Schule, Cliques, Schulmannschaften - Gleichheit und Verschiedenheit: Aussehen, Hobbys, Interessen, Können, Behinderungen, Verhalten - Einmaligkeit des Einzelnen, Gruppenzugehörigkeit, Staatsangehörigkeit - Freunden, Bekannten, Fremden Briefe schreiben - Hobbys teilen, miteinander spielen - In Vereinen aktiv sein - Schulfeste, Basare organisieren, mitgestalten • Regeln des Zusammenlebens als notwendig (an)erkennen <ul style="list-style-type: none"> - Einander helfen und unterstützen - In meiner Klassen- und Schulgemeinschaft: Aufgaben annehmen, Regeln und Rituale einhalten, Rechte und Pflichten mit anderen gemeinsam und für andere übernehmen: z. B. Gesprächskreis, Ämterplan, Stundenplan, während der Arbeits- und Pausenzeiten - Gesprächsregeln kennen und umsetzen - Umgangs- und Höflichkeitsformen - Patenschaften, Mentorenamt: Schüler helfen Schülern - Rechte einfordern: z. B. Akzeptanz als Heranwachsende/r einfordern, altersadäquate Ansprache mit „Du“ oder „Sie“ - Pflichten übernehmen: z. B. Ämterplan, Elternbenachrichtigung - Selbst- und Fremdestimmung in einer Situation erkennen: sich behaupten, andere Meinungen akzeptieren, eigene Vorstellungen und Ideen artikulieren usw. - Recht und Unrecht, Schuld und Unschuld erkennen - Konflikte selbst lösen: einander zuhören, miteinander reden und diskutieren, sich entschuldigen, Streit schlichten, Entscheidungen treffen, Strategien kennen und einüben, einander helfen (z. B. Schüler als Streitschlichter und Richter)

	Kompetenzen und Hinweise
Ich und andere Menschen	<ul style="list-style-type: none"> - Videoaufnahmen, die harmonische oder aggressiven Situationen darstellen, besprechen • Dienstleistungen und Berufe kennen und in Anspruch nehmen <p>☞ 4.3; 4.5.1; 7.2; 7.5.4; 7.6; 8.8; 8.9; 9.5</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Fremdes Eigentum pfleglich und respektvoll behandeln* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Achten: Nicht stehlen
- Akzeptieren: Akzeptieren, dass fremdes Eigentum pfleglich behandelt werden muss

Sozialkompetenz

- Beachten: Den Wert des fremden Eigentum einschätzen können
- Verantworten: Sich für die Aufsicht über fremdes Eigentum verantwortlich zeigen

Methodenkompetenz

- Ordnen: Dinge anderer Personen an einem separaten Ort aufbewahren
- Beobachten: Beobachten, wie sorgfältig und vorsichtig andere mit ihrem Eigentum umgehen

Sachkompetenz

- Unterscheiden: Fremdes von eigenem Eigentum unterscheiden
- Wissen: Wissen, wie fremdes Eigentum behandelt werden muss

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Aufmerksam sein	Annehmen	Beherrschen	Ein-/abschätzen
Ausbilden	Fürsorglich sein	Beurteilen	Entscheiden
Fürsorglich sein		Einsehen	Kennen
Verantworten		Entscheiden	
		Entwickeln	
		Pflegen	
		Vergleichen	

	Kompetenzen und Hinweise
Ich und meine Umwelt	<ul style="list-style-type: none"> • Die unmittelbare Umwelt kennen <ul style="list-style-type: none"> - Die eigene Person als handelnden Teil der Umwelt verstehen lernen - Menschen von Tieren von Pflanzen von Gegenstände unterscheiden - Sich in einem Zimmer/Klassenraum zurechtfinden: Sinn und Zweck von Gegenständen erkennen, Handlungsmöglichkeiten im Raum kennen (Geräte ein- und ausschalten, Türklinken betätigen, Schlösser aufschließen) - Tiere und Pflanzen versorgen (Aquarium, Hamster im Klassenzimmer u. a.) - Gegenstände ordnen (Schränke, Regale, Kisten bestücken, ein- und aufräumen) - Spielen können • Die gesamte Umwelt erkunden und in ihr handeln <ul style="list-style-type: none"> - Menschen, Tiere, Pflanzen und Gegenstände kennen und benennen - Wege kennen und selbstständig benutzen: zur Schule, nach Hause, innerhalb der Wohn- und Schulgemeinde, in der Natur - Sich umweltgerecht verhalten: z. B. Verschmutzungen vermeiden durch Mülltrennung, nichts unachtsam wegwerfen ☞ 9.3 - Auf den Verkehr achten, sich verkehrsgerecht verhalten ☞ 9.4 - Mein Schulweg, meine Schule, mein Zuhause, meine Wohn-gemeinde - Grundfertigkeiten beherrschen: z. B. Geräte ein- und ausschalten, Schlösser aufschließen, Wäsche aufhängen, etwas transportieren, Geldautomaten bedienen • Mit der Umwelt verantwortlich umgehen <ul style="list-style-type: none"> - Mit Tieren, Pflanzen, Gegenständen achtsam umgehen - Verantwortung übernehmen; z. B. für ein Haustier, Pflanzen, Klassenbibliothek u. a. - Umweltgerechtes Verhalten zeigen und verantworten ☞ 3.7; 9.3; 9.4

Literatur

- P****T** **Affolter, F.:** Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache. Villingen-Schwenningen 1987
- T** **Ayres, J.:** Bausteine der kindlichen Entwicklung. Berlin 1992
- T** **Bundesvereinigung Lebenshilfe:** Selbstbestimmung. Kongressbeiträge. Marburg 1996
- P****T** **Breitinger, M./Fischer, D.:** Intensivbehinderte lernen leben. Würzburg 1981
- P****T** **Cave, K./Riddell, C.:** Irgendwie anders. Hamburg 1994
- P****T** **Fischer, E.:** Pädagogik für Kinder und Jugendliche mit mehrfachen Behinderungen. Lernverhalten, Diagnostik, Erziehungsbedürfnisse und Fördermaßnahmen. Dortmund 2000
- P****T** **Fröhlich, A.:** Basale Stimulation. Düsseldorf 1991
- P****T** **Holzbeck, T.:** „Mit allen Sinnen die Welt entdecken ...“. Eine pädagogische Konzeption für die Arbeit mit behinderten Kindern und Jugendlichen; ein ästhetisch-sensorischer Ansatz. Freiburg 1994
- P****T** **Fischer, E.:** Wahrnehmungsförderung. Dortmund 1998
- T** **Lamers, W.:** Spiel mit schwerstbehinderten Kindern und Jugendlichen. Aachen 1994
- P** **Leboyer, F.:** Sanfte Hände. Die traditionelle Kunst der indischen Baby-Massage. München 1983
- P****T** **Mall, Winfried:** Kommunikation mit schwer geistig behinderten Menschen. Heidelberg 1992
- P** **Schäffer, A.:** Arbeit – Spaß – Training. Ein Lebens- und Arbeitskonzept für Schwerstbehinderte und ihre Bezugspersonen. Neuwied 1994
- P** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München:** Schritte ins Leben. Handreichungen für Erziehung, Unterricht und Förderung schwer geistigbehinderter Schüler in handlungsorientierten und fachorientierten Lernbereichen. München 1993
- P** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München:** Liegen, Sitzen, Stehen, Gehen. Handreichungen für Unterricht, Förderung und Therapie schwerstbehinderter Kinder. München 1991
- P** **Theilen, U.:** mach doch mit! Lebendiges Lernen mit schwerstbehinderten Kindern. München 1996
- T** **Thimm, W.:** Das Normalisierungsprinzip – Eine Einführung. Marburg 1994
- P** **Walter, G.:** Bd.1: Ich
Bd.2: Ich und meine Freunde
Bd.3: Ich und meine Familie
Bd.4: Ich und die anderen. Freiburg 1999
- P****T** **Zimmer, R.:** Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg 1995

6.2.2 ‚Nahrung‘

Grundbedürfnisse der Nahrungsaufnahme
Grundfertigkeiten der Nahrungsaufnahme
Nahrungsvorlieben/-abneigungen
Nahrungsaufnahme in Gesellschaft

Nahrung zu sich zu nehmen sichert Menschen erst das Leben und Überleben. Existenz hängt also wesentlich und ursächlich von der Befriedigung dieses Grundbedürfnisses ab. Nahrung als solche darf demnach niemandem verweigert werden.

Nahrungsaufnahme kann auf vielfältige Art und Weise geschehen: Es gibt die Möglichkeit, die Nahrung mit den Händen zum und in den Mund zu befördern, oder das Essen kann auf einem Löffel oder einer Gabel von anderen gereicht werden und wird selbst gekaut, oder die Nahrung kann über medizinisch-technische Hilfsmittel direkt in den Magen aufgenommen werden, oder die Nahrungsaufnahme wird selbstständig und ohne fremde Hilfe geleistet.

Schülerinnen und Schüler arbeiten und leben an *Schulen für Geistigbehinderte*, die eine verlängerte Form der Betreuung anbieten. Dadurch wird ein Mittagessen, oftmals auch ein Frühstück in der Schule notwendig. Die Essenszeit wird als ganzheitliches Angebot (u. a. Tisch herrichten, Bestecke und Geschirr bereitlegen, Tischmanieren beachten, abräumen, spülen und aufputzen) gesehen, das in den Ablauf des Schultages integriert ist. Den Schülerinnen und Schülern ist es so möglich, innerhalb dieses Themenangebots für ihr Leben zuhause und für ihre Zukunft wertvolle Erfahrungen zu sammeln; Tätigkeiten werden gelernt und geübt, Wissen erworben, Haltungen und Einstellungen aufgebaut.

☞ 5.2

	Kompetenzen und Hinweise
Grundbedürfnisse der Nahrungsaufnahme	<ul style="list-style-type: none">• Hunger- und Durstgefühl von anderen Empfindungen unterscheiden<ul style="list-style-type: none">- Sättigungsgefühl (Hunger, Durst) erkennen und akzeptieren- Dosierung der Nahrungsmittel individuell abstimmen (maßloses Essen über das Hungergefühl hinaus vermeiden, Gewichtskontrolle)- Stuhlgang/Urindrang mit der Nahrungsaufnahme in Verbindung bringen- Verständliche Worte und/oder Gesten/Zeichen/Symbole für Hunger und Durst finden☞ 7.5.1; 7.5.4; 7.6. 7.9• Hunger und Durst stillen<ul style="list-style-type: none">- Hunger und Durst nach eigenem Bedarf/Rhythmus stillen- Hunger und Durst nach einem festen Zeitplan/Rhythmus stillen

	Kompetenzen und Hinweise
Grundbedürfnisse der Nahrungsaufnahme	<ul style="list-style-type: none"> - Geschmacks-, Geruchs- und Konsistenzangebote in einer erfassbaren Anzahl bewusst wahrnehmen, darbieten und verkosten (z. B. ausschließlich den Essensgeruch wahrnehmen, nur ein Geschmacksangebot auf einem Löffel anbieten, feste und flüssige Kost nicht gleichzeitig probieren) - Zerkleinerte Kost nicht vermengen <p>! Regelmäßigkeit der Nahrungsaufnahme sichern</p>

Folgende Kompetenzen können z. B. unter anderen innerhalb des Unterrichtsinhalts **Satt-sein genießen** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Erfahren: Satt-Sein als wohltuend empfinden
- Wahrnehmen: Das Völlegefühl nach dem Essen wahrnehmen

Sozialkompetenz

- Beachten: Aus Rücksicht auf andere nicht rülpsen
- Verstehen: Magendrücken von Mitschülern nach dem Essen sich erklären können

Methodenkompetenz

- Ausdrücken: Worte/Gesten/Symbole finden für „Ich bin satt“
- Kanalisieren: Nach dem Essen ausruhen

Sachkompetenz

- Einschätzen: Den Teller angemessen füllen
- Wissen: Um den Sättigungsgrad von Nudeln wissen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Achten auf	Akzeptieren	Abwägen	Kennen
Akzeptieren	Deuten	Ausleben	Unterscheiden
Aufmerksam sein	Fürsorglich sein	Entscheiden	
Ausdrücken	Mitfühlen	Gestalten	
Bemerken	Zulassen	Hinterfragen	
Bewerten		Zeigen	
Einstellen auf			
Erkennen			
Erspüren			
Fühlen			
Genießen			
Verstehen			

	Kompetenzen und Hinweise
<p>Grundfertigkeiten der Nahrungsaufnahme</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Saugen, beißen, kauen und schlucken lernen <ul style="list-style-type: none"> - Angenehme Atmosphäre schaffen, Ruhe und Konzentration ermöglichen - (De-)Sensibilisierung des Mundraumes mittels (elektrischer) Zahnbürstchen, Kausäckchen, Gummibärchen, Lutscher, Schwämmchen o. ä. - Lockerungsübungen der Mund- und Kaumuskulatur - Mundschluss akzeptieren und erlernen - Trinken mit Schlauchbecher, Schnabeltasse, Spritze, Löffel oder Tasse/Becher - Geeignete Sitz- und Lagepositionen finden <p style="margin-left: 40px;">☞ 8.2.3</p> <p>(Literaturhinweis: Morris, S.E./Klein, M.D.: Mund- und Ess-therapie bei Kindern. Stuttgart 1995)</p> • Sich das Essen reichen lassen <ul style="list-style-type: none"> - Nahrung mit medizinisch-technischen Hilfsmitteln (Magen-, Nasensonde) zu sich nehmen - Geeignete Sitz- und Lagepositionen finden - Fremdgeführte Bewegungen unterstützen, Handführung aktiv mitgestalten - Kopf und Mundpartie bewusst in eine gute Richtung drehen oder wenden <p style="margin-left: 40px;">(Literaturhinweis: Morris, S.E./Klein, M.D.: Mund- und Ess-therapie bei Kindern. Stuttgart 1995)</p> • Selbstständig eine Mahlzeit einnehmen <ul style="list-style-type: none"> - Den eigenen Essensplatz erkennen (gekennzeichneter Stuhl, farbiges Platzdeckchen, Namensschild usw.) - Mit Besteck essen - Tischsitten kennen und umsetzen (z. B. Sitzhaltung, Geräuschpegel, Kauvorgang, Verhalten) - Speisen und Getränke auswählen: z. B. aus dem Kühlschrank, aus dem Nahrungsmittelraum, aus der Speisekarte, am Buffet, in Supermärkten und anderen Geschäften - In ein Restaurants/die Kantine essen gehen • Nahrungsmittel kennen und benennen <ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Nahrungsmittel (Obst, Gemüse, Fleisch, Wurst, Gewürze, Salat, Tierprodukte usw.) vom Aussehen/vom Geschmack/von der Konsistenz her kennen und benennen - Genießbares und Ungenießbares unterscheiden (Experimente zur Verderblichkeit von Nahrungsmitteln, Aussehen, Geruch) - Nahrungsmittel vor- und zubereiten (z. B. auspacken, waschen/reinigen, schälen, schneiden, streichen, gießen, wärmen) - Nahrungsmittel aufbewahren: lagern, kühlen <p style="margin-left: 40px;">☞ 5.2; 9.2.23; 9.2.24</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Um die Bedeutung von Tischsitten wissen* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Entscheiden: Sich bewusst entscheiden die Tischsitten einzuhalten
- Genießen: Die ruhige Atmosphäre bei Tisch genießen

Sozialkompetenz

- Einfordern: Auf die Einhaltung der Tischsitten hinweisen
- Bewerten: Unangenehme Tischsitten anderer als unappetitlich erkennen

Methodenkompetenz

- Abbauen: Bei schlechten Manieren durch richtiges Verhalten Vorbild sein
- Abwägen: Abwägen, ob ein Verhalten beim Essen absichtlich oder ungewollt geschieht

Sachkompetenz

- Beherrschen: Den Umgang mit Messer, Gabel und Löffel beherrschen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Achten	Akzeptieren	Annehmen	Entscheiden
Annehmen	Annehmen	Aufmerksam sein	Kennen
Aufmerksam sein	Beachten	Aufräumen	Lernen
Ausbilden	Helfen	Bedienen	Unterscheiden
Beherrschen	Kritisieren	Beherrschen	Wissen
Bemerken	Motivieren	Benutzen	
Deuten	Verstehen	Beobachten	
Einschätzen	Zulassen	Bewältigen	
Erkennen		Ordnen	
Fühlen		Planen	
		Üben	
		Zeigen	

Kompetenzen und Hinweise	
Nahrungsvorlieben/ -abneigungen	<ul style="list-style-type: none"> • Geschmacksrichtungen ausbilden und unterscheiden <ul style="list-style-type: none"> - Die Nahrungsmittelvielfalt durch Sinneserlebnisse und -eindrücke erfahren und kennen lernen - Auch Unbekanntes erschmecken - Nahrungsmittel entsprechend den persönlichen Vorlieben/ Abneigungen aussuchen (lassen) - Worte/Gesten/Symbole für die Lieblingsspeise finden und benutzen - Maßvolles Probieren umsetzen - Zerkleinerte oder passierte Kost nicht vermengen (eindeutige Geschmackserlebnisse ermöglichen) • Diäten anwenden/beachten <ul style="list-style-type: none"> - Den Tagesrhythmus und die Notwendigkeiten der Diät aufeinander abstimmen lernen - Verzicht lernen - Verstehen, warum eine/die eigene Diät notwendig ist - Vorteile der Diät kennen, die Nachteile akzeptieren (lernen) • Gefährdungen und Gefahren von Nahrungs- und Konsummitteln kennen und berücksichtigen <ul style="list-style-type: none"> - Vorlieben und Gesundheit gegeneinander abwägen - Verantwortlichen Umgang mit gesundheitsgefährdenden Nahrungsmitteln (z. B. Alkohol) erlernen
<p>Folgende Kompetenzen können z. B. unter anderen innerhalb des Unterrichtsinhalts <i>Bei einem Geburtstagsbuffet den Lieblingsbrotaufstrich aussuchen</i> gefördert werden:</p> <p>Personalkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entscheiden: Sich zwischen zwei gleichwertigen Aufstrichen entscheiden <p>Sozialkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beachten: Mit anderen teilen • Helfen: Mitschülern beim Aufstreichen mit dem Messer helfen <p>Methodenkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zeigen: Anderen den Brotaufstrich zeigen <p>Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beherrschen: Den Lieblingsbrotaufstrich aus der Vielfalt eines Buffets visuell erfassen 	

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:			
Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ablehnen	Akzeptieren	Ausdrücken	Benennen
Ausdrücken	Zulassen	Entscheiden	Kennen
Erkennen		Vergleichen	Unterscheiden
Wahrnehmen			Wissen

Kompetenzen und Hinweise	
Nahrungsaufnahme in Gesellschaft	<ul style="list-style-type: none"> • Mit anderen gemeinsam essen <ul style="list-style-type: none"> - Tischsitten einhalten (z. B. Sitzhaltung, Geräuschpegel, Kauvorgang, Umgang mit Servietten, Höflichkeitsformeln) - Den Tisch für die Klasse/Gäste/eine Gesellschaft herrichten - Täglich in der Klassengemeinschaft, ansonsten bei Klassenfahrten, Klassen- und Schulfesten, bei Einladungen • Besondere Anlässe gemeinsam und/oder für andere vorbereiten und gestalten <ul style="list-style-type: none"> - Besondere Ereignisse (Abschlussfeier, Geburtstagsfeier, Buffet, Brunch usw.) eigenverantwortlich arrangieren - Im Restaurant Bedienungspersonal herbeirufen

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema <i>Verstehen, dass Schmatzen beim Essen stört</i> gefördert werden:	
Personalkompetenz	
• Beherrschen:	Sich bei Tisch beherrschen können
• Unterdrücken:	Schmatzen unterdrücken, um andere nicht zu stören
Sozialkompetenz	
• Aufmerksam sein:	Andere angemessen auf störendes Verhalten aufmerksam machen
Methodenkompetenz	
• Abbauen:	Nach und nach immer geräuschloser schmatzen
• Überzeugen:	Durch vorbildliches Verhalten überzeugen, nicht zu schmatzen
Sachkompetenz	
• Einschätzen:	Die Wirkung des eigenen Schmatzens einschätzen können

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:			
Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Bemerken	Ablehnen	Ausdrücken	Entscheiden
Einstellen auf	Akzeptieren	Gestalten	Wissen
Empfinden	Beachten	Hinterfragen	
Fürsorglich sein	Helfen	Reflektieren	
Respektieren	Kritisieren	Üben	
Verantworten	Verstehen		

Literatur

- P** **Dr. Oetker:** Hier kochen nur kleine Köche. Bielefeld 1979
- P** **Fischer, D.:** Mein Küchenbuch 1. Bonn 1991
Mein Küchenbuch 2. Bonn 1991
- PT** Wir lernen in der Küche. Würzburg 1989
- PT** **GUV Rheinland-Pfalz:** Regeln für Sicherheit und Gesundheitserziehung bei der Arbeit in Küchen. Einsatz von Geräten und Maschinen. Andernach o. J.
- P** **Lamberti, A./Kossler, R.:** Kochkarten. Heinsberg o. J.
- PT** **Morris, S.E./Klein, M.D.:** Mund- und Esstherapie bei Kindern. Stuttgart 1995
- Unfallkasse Rheinland-Pfalz:** Lehrerbriefe zu Hauswirtschaft. Braunschweig 1998

6.2.3 ‚(Basale) Pflege/Hygiene‘

Basale Pflege im Dialog
Eindrücklichkeit in der Basalen Pflege
Empfindungen in der Basalen Pflege
Eigentätige Körperpflege
Ausscheidungsvorgänge und Notdurft
Baden/Duschen
Kosmetik und Schmuck
Menstruation und Monatshygiene der Frau

Basale Pflege in der *Schule für Geistigbehinderte* vollzieht sich hauptsächlich in der Beziehung einer Lehrkraft mit einer Schülerin/einem Schüler. Diese dialogische Sequenz im unterrichtlichen Tun bedarf geeigneter Rahmenbedingungen. Die Würde der Schülerin/des Schülers muss stets gewahrt, die Situation so normal wie möglich, also auch so intim und respektvoll wie möglich gestaltet sein. So benötigen die beteiligten Personen (Lehrkraft und Schüler/in) ein gutes und beiderseitiges Vertrauensverhältnis zueinander. Die Räumlichkeiten, in denen sich die basale Pflege abspielt (Klassenzimmer, Pflegeraum, Bad oder Toilette o. ä.), sollen wohltuend und angenehm eingerichtet sein. Störungen während des Pflegevorgangs sollen nach Möglichkeit ganz vermieden werden.

Pflege- und Hygienetätigkeiten treten an der *Schule für Geistigbehinderte* in vielfältiger Weise auf: Zähneputzen, Gesicht waschen, An- und Ausziehen, Windel wechseln, Katheder legen, Toilettentraining, nach dem Schwimmen oder Duschen usw. All dies sind Lernsituationen, die den Schülerinnen und Schülern auch außerhalb der Schule, jetzt und später, regelmäßig begegnen. Um zur größtmöglichen Selbstständigkeit beizutragen, kann die Schule während der Unterrichtszeit ein geeignetes und breites Übungs- und Betätigungsfeld anbieten.

Für alle pflegerischen Maßnahmen gilt es, so intensiv wie irgend möglich den Grundsatz „Von der Fremdpflege zur Selbstpflege“ zu beachten und umzusetzen. Dies kann bei der Pflege von so genannten schwerstmehrfachbehinderten Schülerinnen und Schülern bedeuten, dass das Kind oder der Jugendliche vorerst seine eigene Hand und das Pflegeöl auf seinem Bauch spürt und nach und nach lernt, dieses Öl selbst kleinflächig zu verreiben. Bei anderen Schülerinnen und Schülern kann es bedeuten, die Toilette im Schulhaus selbstständig aufzufinden oder die benötigten Utensilien für den Toilettengang eigenständig vorzubereiten. Ziel ist fortwährend das schrittweise Erlernen von Selbstständigkeit und die Übernahme von Selbstverantwortung, um die persönliche Hygiene und Pflege so weit möglich alleine bewältigt zu können.

Auch die Pflege in der Schule muss Standards erfüllen, die den Fachkriterien der Pflege allgemein entsprechen. Pflege in der *Schule für Geistigbehinderte* steht damit genauso wie an anderen Orten und in anderen Situationen, an und in denen gepflegt wird, in der Verantwortung, existentielle Grundversorgung fachgemäß in zugewandter, kommunikativer Form umzusetzen.

☞ 3.2; 3.6

	Kompetenzen und Hinweise
Basale Pflege im Dialog	<ul style="list-style-type: none"> • Basale Pflege als eine kommunikative Situation erleben • Körperkontakt akzeptieren und empfinden • Emotionale Befindlichkeit ausdrücken • Die gesamte Pflegesituation aufmerksam verfolgen <ul style="list-style-type: none"> - Ankündigung des Anfangs und des Endes der Pflegesituation durch einfühlsame Sprache, durch wiederkehrende und erkennbare Situationsrituale und –signale - Sprachliches Begleiten der Handlungen (Ankündigung folgender Aktionen, Signalwörter, direkte Ansprache) - Gezielten und bewussten Körperkontakt (z. B. Impulsberührungen) einsetzen - Nähe und Distanz situativ neu ausloten - Befindlichkeit der Lehrkraft und der Schülerin/des Schülers berücksichtigen <p>☞ 7</p>

	Kompetenzen und Hinweise
Eindrücklichkeit in der Basalen Pflege	<ul style="list-style-type: none"> • Die Atmosphäre während der Pflegesituation bewusst erleben und aufmerksam sein • Sich auf die Pflegesituation einlassen • Die pflegenden Hände von den Pflegeutensilien unterscheiden • Den eigenen Körper als Ganzheit erleben • Zu pflegende Körperpartien deutlich spüren und wahrnehmen <ul style="list-style-type: none"> - Wohlige und angstfreie Atmosphäre schaffen (Musik, Düfte, Wärme, ästhetische Gestaltung des Pflegeplatzes) - Pflegenden Hände und Materialien anwärmen - Pflegemittel/Utensilien auf Tauglichkeit und Verträglichkeit untersuchen - Sicherheit vermitteln: stabile Unterlage, seitlicher Halt (z. B. durch abwaschbare Kissen und Haltesäcke) - Körperlage: individuelle Lagerung/Unterstützung des Kopfes, des Rumpfes, der Extremitäten; Rotationen um die Körperachsen ankündigen und vorsichtig durchführen, ebenso Anheben und Senken von Armen, Beinen und Kopf (Absprache mit therapeutischen Fachkräften) - Genitalbereich mit besonderer Achtsamkeit pflegen (wenn möglich auf gleiches Geschlecht von Lehrkraft und Schülerin/Schüler achten)

	Kompetenzen und Hinweise
Eindrücklichkeit in der Basalen Pflege	<ul style="list-style-type: none"> - Behutsamen, spürbaren Druck bei Bewegungen und Pflegehandlungen ausüben - Rituale anbahnen und umsetzen (Anfangs- und Schlussignale, gleiche und wiederkehrende Lagerung, gleiche und wiederkehrende Körperkontakte) - Impulsberührungen: eine Hand pflegt, die andere Hand hält ständigen Körperkontakt - Nähe und Distanz ausloten - Geeignete Räume/Örtlichkeiten nutzen: Abtrennungen im Klassensaal mit Vorhang, durch Stellwände oder durch Holzkonstruktionen, besser: separate Pflegeräume - Angenehme Atmosphäre schaffen: ästhetische Gestaltung durch Tücher, Vorhänge, Lichteinfall, farbige Wände, Spielzeug, Kuscheltiere, Musik, Düfte - Spiegel neben und über den Pflegeplätzen - Auf körperliche Entlastung und orthopädisch günstige Arbeitsbedingungen für pflegende Lehrkräfte achten: verstellbare Pflögetische, Erreichbarkeit der benötigten Pflegeutensilien

	Kompetenzen und Hinweise
Empfindungen in der Basalen Pflege	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und Spüren der pflegenden Hände • Wahrnehmen und Spüren von Sinneseindrücken während der Basalen Pflege • Eigene emotionale Befindlichkeit einstellen auf die Pflegesituation/Lehrkraft und Schüler/in) • Sich selbst durch aktive Beteiligung Sinneseindrücke vermitteln <ul style="list-style-type: none"> - Geeignete Zeiten finden: Biorhythmus beachten, wache Phasen nutzen, wenn notwendig zeitliche Nähe von Ausscheidungsvorgängen und Pflegesituation herstellen - Sinneseindrücke mitteilen: Druck-, Temperatur, Schmerzerleben ausdrücken durch Lachen, Weinen, Plappern, Schreien usw., durch Bewegungen, Speichelfluss, Einschlafen u. ä. - Mittun des zu Pflegenden aktivieren, z. B. erkunden der Pflegeutensilien, Handführung beim Waschen mit dem Waschlappen - Eigenes Spüren durch eigentätige Berührungen: Hände auf der Bauchdecke, geführtes oder selbstständiges Einölen/Eincremen nach der Pflege - Handlungsbegleitendes Sprechen und Erklären bei den Pflegevorgängen - Änderungen und Variationen während des Ablaufs der Pflege
Empfindungen in der	

Basalen Pflege	gesituation einbauen: Wechsel von entspannenden und anspannenden Phasen, Sprache variierend intonieren, vielfältige und unterschiedliche Sinneseindrücke ermöglichen ☞ 7.2; 7.4
-----------------------	--

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema

Beim Windelwechsel Sprache bewusst wahrnehmen gefördert werden:

Personalkompetenz

- Einstellen auf: Auf Signalwörter reagieren
- Spüren: Zugewandtheit durch Sprache erspüren

Sozialkompetenz

- Zuhören: Bewusst auf Sprache beim Windelwechsel hören

Methodenkompetenz

- Experimentieren: Durch eigene Bewegungen Situationen neu gestalten

Sachkompetenz

- Verstehen: Den Sinn der Worte „Jetzt wasche ich Dich“ verstehen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Aufmerksam sein	Ablehnen	Reflektieren	Beherrschen
Bemerken	Annehmen	Schlussfolgern	Einschätzen
Einschätzen	Aufmerksam sein	Üben	Entnehmen
Erkennen	Begleiten	Überzeugen	Kennen
Fühlen	Beurteilen		Wissen
Genießen	Deuten		
Unterdrücken	Gestalten		
Zulassen	Helfen		
	Verstehen		

Kompetenzen und Hinweise	
Eigentätige Körperpflege	<ul style="list-style-type: none"> • Die Tageshygiene selbsttätig durchführen • Waschutensilien kennen und benutzen • Wasser als Medium adäquat und sparsam einsetzen • Pflegesituationen nach dem Prinzip ‚Von der Fremd- zur Selbstpflege‘ anlegen und gestalten
Eigentätige Körperpflege	<ul style="list-style-type: none"> - Gesicht, Hände, ..., (ab)waschen (Schmutz entfernen) - Zähne putzen (nach den Mahlzeiten) - Haare kämmen (nach dem Schwimmbad- oder Turnhallenbesuch) - Maniküre des Körpers: Finger- und Zehennagelpflege - Mit Utensilien umgehen: Waschlappen, Handtuch, Seife,

	Kompetenzen und Hinweise
	<p>Zahnbürste, Kamm, Schere, Tissues usw.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Geräte nutzen: Handwaschbecken, Spiegel, Bidet, usw. - Ordnung am Pflegeplatz: schülereigene Zahnbecher, markierte Handtuchhalter, Sauberhalten des Waschplatzes - Lernen am Vorbild: vormachen (Lehrkraft oder Schüler), nachmachen, Handpuppen, Filme - Wasser als wichtiges Pflegemedium: sachgerechter Gebrauch, Umwelt schonend benutzen (Wasserkreislauf, Kläranlage, Kosten) - Fremdpflege kontinuierlich abbauen: z. B. Handführung beim Reinigen des Gesichts mit dem Waschlappen; selbstständiges Einseifen auch kleinster Körperpartien; Pflegesituationen in kleine Schritte unterteilen, die ein selbsttätiges Mittun erlauben - Windeln und andere Hilfsmittel selbstständig anlegen und benutzen

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Hände nach dem Toilettengang waschen*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Akzeptieren: Die Regel „Nach dem Toilettengang werden die Hände gewaschen“ befolgen
- Ausbilden: Das Gefühl entwickeln, saubere Hände angenehm zu empfinden

Sozialkompetenz

- Ablehnen: Trotz innerer Ablehnung die Hände nach dem Toilettengang waschen, um andere nicht zu gefährden

Methodenkompetenz

- Bedienen: Sich der richtigen und notwendigen Waschutensilien bedienen

Sachkompetenz

- Kennen: Die Namen der Pflegemittel kennen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Erkennen	Annehmen	Beherrschen	Wissen
Genießen	Beachten	Einsehen	
Respektieren	Überzeugen	Nutzen	
Unterdrücken		Pflegen	
Verantworten		Üben	
Verstehen		Umsetzen	

	Kompetenzen und Hinweise
Ausscheidungsvorgänge und Notdurft	<ul style="list-style-type: none"> • Die Notwendigkeit von Ausscheidungsvorgang und Notdurft erkennen und akzeptieren <ul style="list-style-type: none"> - Stuhlgang und Urindrang wahrnehmen, von anderen Empfindungen unterscheiden und mitteilen (Unruhe, Mimik, Gesten, Gebärden, Bilder, Zeichen, Symbole, Sprache) - Notdurftsituationen angstfrei und emotional angenehm strukturieren (z. B. das Sitzen auf Toiletten(stühlen) in kommunikativer und achtsamer Beziehung mit den Lehrkräften und unter Berücksichtigung der Intimsphäre gestalten) • Sich an bestimmte Zeiten für Stuhlgang und Urindrang gewöhnen <ul style="list-style-type: none"> - Stuhlgang und Urindrang je nach Situation direkt bzw. zeitlich verschoben (Unterrichtspausen) erledigen - Situationen einschätzen, in denen die Notdurft direkt/zu einem späteren Zeitpunkt erledigt werden kann • Den Toilettengang selbstständig durchführen <ul style="list-style-type: none"> - Räume kennen: Einrichtung, Geruch, Kennzeichnung durch Symbole/Zeichen, öffentliche Toiletten, Toiletten in Zügen - Toilettenbenutzung: mit und ohne Hilfsmittel (Haltevorrichtungen, besondere Stühle, Urinflaschen etc.) - Bei Stuhlverhalten: Massagen (Rücksprache mit Arzt oder therapeutischen Fachkräften)

Literatur	
P / T	Bienstein, Chr./Fröhlich, A.: Basale Stimulation in der Pflege. Pflegerische Möglichkeiten zur Förderung von wahrnehmungsbeeinträchtigten Menschen. Düsseldorf 1991
P	Dank, S.: Geistigbehinderte pflegen ihren Körper. Fitness, Training, Hygiene, Herstellung von Kosmetika. Dortmund 1995
P / T	Fröhlich, A./Bienstein, Ch./Haupt, U.: Fördern–Pflegen–Begleiten. Düsseldorf 1997
P / T	Juchli, L.: Thiemes Pflege. Entdecken, erleben, verstehen, professionell handeln. Stuttgart 2000
P	Lernen konkret: Förderpflege mit Schwerstbehinderten. Heft 2. Regensburg 1998
P / T	Schäffler, A./Menche, N./Bazlen, U.: Pflege heute. München 1997
P / T	Zegelin, A.: Sprache und Pflege. München 1997

	Kompetenzen und Hinweise
Baden/Duschen	<ul style="list-style-type: none"> • Dusch- und Baderaum kennen und deren Einrichtung benutzen <ul style="list-style-type: none"> - Sinneseindrücke vor dem eigentlichen Dusch- oder Badevorgang sammeln (z. B. wie riecht es im Bad/der Dusche?, wie hört sich das Wasserplätschern dort an?) - Dusch- und Badeorte kennen: Schuldusche und -badewanne, Schulschwimmbad, öffentliches Schwimmbad, Duschen und Bäder in Schullandheimen und anderen Unterkünften - Bedienung und Benutzung von Gerätschaften und Armaturen im Bad und der Dusche (Vorhang, Sitzgelegenheiten, Temperaturregler, Drehknöpfe, Verschlüsse usw.) • Selbstständiges Duschen und Baden <ul style="list-style-type: none"> - Passives Erleben: Angstabbau, eingeseift/ingecremt werden; Wasser umgibt/bespritzt den Körper (von allen Seiten, von oben, nur von einer Seite); Augen schützen durch fremde Hände/Tücher/Waschlappen; abgetrocknet/abgerieben werden - Aktive Gestaltung: Hilfe einfordern; selbst einseifen/eincremen; nicht sichtbare Körperpartien waschen und duschen; überlegtes Vorgehen (z. B. Reihenfolge beachten: einseifen – abduschen – abtrocknen; zuerst den Kopf - dann den Hintern - zuletzt die Füße); abtrocknen im Spiegel überprüfen - Dusch- und Badeutensilien benutzen: Shampoo, Gel, Seife, Lotion, Düfte, Creme, Parfum, Badezusätze, Schwämme, Tücher, Bürsten, Bürstenhandschuhe, Whirlmatten - Balance finden zwischen notwendiger Sauberkeit und übertriebener Reinlichkeit - An- und Ausziehen selbsttätig durchführen • Duschen/Baden und Saunabesuch zur Entspannung einsetzen <ul style="list-style-type: none"> - Entspannungsbäder mit Musik und Büchern - Düfte und Badeöle - Ruhephase nach dem Bad bedenken - Saunabesuch mit Eltern/Erziehungsberechtigten und Ärzten vorher besprechen und Gefahren abklären <p>! Gleichgeschlechtlichkeit beachten (Schülerin-Schülerin, Schüler-Schüler, Schülerin-Lehrerin, Schüler-Lehrer), falls personell und organisatorisch umsetzbar</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Alle Körperteile mit Duschgel einreiben und danach abduschen* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Anbilden: Die Fähigkeit ‚Selbstständig duschen‘ anbilden
- (Er)spüren: Das Duschgel auf der Haut spüren

Methodenkompetenz

- Ausleben: Ausgiebig und gründlich duschen
- Planen: Erst das Gesicht und dann den Po waschen

Sachkompetenz

- Beherrschen: Die Duscharmatur bedienen können

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ausbilden		Entscheiden	Abschätzen
Bemerken		Entwickeln	Entscheiden
Entscheiden		Experimentieren	Unterscheiden
Fühlen		Gestalten	
		Nutzen	
		Üben	
		Umsetzen	

Kompetenzen und Hinweise	
Kosmetik und Schmuck	<ul style="list-style-type: none"> • Techniken der Körper- und Schönheitspflege erlernen und beherrschen <ul style="list-style-type: none"> - Utensilien kennen und benutzen: Creme, Hautmilch, Kamm, Kosmetikpinsel und -stifte, Lotion, Öl, Pads, Parfum, Pflegemittel, Puder, Rasierapparat, Rasierpinsel, Rouge, Schminke, Spiegel, Tücher, Watte, Wimperntusche - Haut reinigen, Haut schützen, Haut pflegen, Haut schminken - Haare frisieren: Strähnen, Flechten, Zöpfe (nach Zeitschriften, nach Vorbildern, vor dem Spiegel) - Rasieren: Nass-/Trockenrasur, Bartpflege - Lidschatten aufziehen, Konturen ansetzen, gleichmäßiges Verteilen von Creme u. ä. - Finger- und Zehenmaniküre - An- und abschminken je nach verwendeten Materialien ausführen

	Kompetenzen und Hinweise
Kosmetik und Schmuck	<ul style="list-style-type: none"> • Einen eigenen Stil entwickeln <ul style="list-style-type: none"> - Den persönlichen Stil in Abhängigkeit von Typ, Vorlieben und Alter finden - Nach Vorbild schminken (Zeitschriften, Fernsehen, Bilder, Bekannte, Freunde) - Beratung durch fachkundiges Kosmetikpersonal, in Kosmetikfachgeschäften - Besuch in einem Theater (Maskenbildnerin) - Körperschmuck anlegen und tragen: Ringe, Ohrringe und – stecker, Piercing, Freundschafts-/Arm-/Hals-/Fußbändchen, Ketten, Tücher u. a. m. - Vor- und Nachteile des Schmucks kennen: Aussehen, Wohlfühlen, Auftreten, Bewegungsfreiheit, Schmerzen - Entscheidungen über Schmuckgebrauch treffen und Anderen erklären - Verantwortlichen Umgang mit Schmuck beherrschen: Aufbewahrung, Eigentumsrechte, Pflege - Tücher, Gürtel, Hüte und anderes Accessoire aussuchen und sich damit kreativ und dekorativ kleiden • Sich zu besonderen Anlässen schminken <ul style="list-style-type: none"> - Schminken wie ein Clown, ein Schauspieler, für Theateraufführungen, für Fasching - Dazugehörige Verkleidungen aussuchen und tragen - Schminken zu Festen und Feiern (Schulfest, Geburtstag, bei Elterneinladungen, Kommunion-/Konfirmationsfeier) <p>☞ 6.2.6</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Die Lippen entsprechend dem eigenen Typ konturieren*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Genießen: Das schöne Aussehen genießen

Sozialkompetenz

- Ablehnen: „So möchte ich nicht aussehen.“
- Helfen: Gegenseitig Lippenstift auftragen


Methodenkompetenz

- Üben: Den Umgang mit dem Lippenstift üben
- Hinterfragen: Den Spiegel zur Kontrolle benutzen

Sachkompetenz

- Unterscheiden: Sich für eine Farbe beim Kauf eines Lippenstiftes im Kosmetikgeschäft entscheiden

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:			
Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ablehnen	Akzeptieren	Ausdrücken	Beherrschen
Abwägen	Annehmen	Ausleben	Einschätzen
Akzeptieren	Beachten	Benutzen	Entscheiden
Ausdrücken	Beurteilen	Entscheiden	Kennen
Bewerten	Deuten	Experimentieren	Lernen
Einschätzen	Kritisieren	Gestalten	Wissen
Erkennen	Überzeugen	Pflegen	
Unterdrücken		Reflektieren	
Zulassen		Sich entziehen	
		Vergleichen	
		Zeigen	

Kompetenzen und Hinweise	
Menstruation und Monatshygiene der Frau	<ul style="list-style-type: none"> • Die biologischen Zusammenhänge der Menstruation verstehen <ul style="list-style-type: none"> - Die Pubertät als Frau-werden erleben und verstehen - Um die biologischen Prozesse im Körper wissen - Sich auf die Zeit der Menstruation einstellen • Emotionale Befindlichkeit während der Menstruation wahrnehmen und ausdrücken und damit umgehen <ul style="list-style-type: none"> - Befindlichkeit anderen mitteilen - Möglicherweise: lernen, Schmerzen und Unwohlsein angemessen und verantwortet im Schulalltag zu bewältigen - Möglicherweise: Schmerzbehebung durch Schmerzmittel (Rücksprache mit Eltern und Arzt) - Gesprächsrunden für Mädchen bzw. Frauen • Die Monatshygiene selbstständig durchführen <ul style="list-style-type: none"> - Utensilien zur Monatshygiene kennen und selbstständig benutzen (möglicherweise: Üben an geeigneten Puppen) - Sauberkeit und Reinlichkeit beachten <p>Schwimmunterricht: geeignete Schutzmaßnahmen (Binden/Tampons/Gummihosen), Alternativen/Ersatzangebote bei Nicht-Teilnahme (z. B.: Fotoreporterin, Berichterstatlerin)</p> <p>! Zusammenarbeit mit den Eltern/Erziehungsberechtigten und mit Frauenärzten</p> <p> 6.3</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Die Menstruation als normales Ereignis erleben* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Einstellen auf: Gedanklich auf die Zeit der nächsten Monatsregel einstellen
- Erkennen: Die Regelmäßigkeit der Menstruation erkennen

Sozialkompetenz

- Beachten: Rücksicht auf eine Mitschülerin nehmen
- Zuhören: Einer Mitschülerin beim Erzählen ihrer Probleme zuhören

Methodenkompetenz

- Beherrschen: Vorsorglich bei einem Ausflug Binden/Tampons einpacken

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Akzeptieren	Begleiten		Kennen
Aufmerksam sein	Fürsorglich sein		Verstehen
Aushalten	Helfen		Wissen
Bemerken	Verstehen		
Deuten			
Empfinden			
Verstehen			
Wahrnehmen			

• 6.2.4 **„Medizinische und therapeutische Versorgung“**

Notwendigkeiten der Medikation und Hilfsmittelversorgung

Gefühlslage während der Medikation und Hilfsmittelversorgung

Nutzung therapeutischer Hilfsmittel und Geräte

Schülerinnen und Schüler der *Schule für Geistigbehinderte* unterliegen oftmals der Notwendigkeit Medikamente einnehmen bzw. Hilfsmittel in Anspruch nehmen zu müssen. So können diese Maßnahmen – manchmal zeitlich begrenzt, oft lebenslang – untrennbarer Bestandteil des Lebens einer Schülerin/eines Schülers sein. Hiervon betroffen können u. a. Schülerinnen und Schüler mit einem Anfallsleiden, mit Diabetes, mit Schmerzen allgemein, mit vorübergehenden akuten Erkrankungen sein.

Medikamente und Hilfsmittel erhalten unter Umständen nicht nur die Gesundheit, sondern erfüllen häufig eine lebenserhaltende Funktion. Daher müssen Lebenssituationen bisweilen einem Medikamentenplan oder dem Einsatz bestimmter Hilfsmittel angepasst, Tagesabläufe nach solchen Kriterien abgestimmt werden.

Dies Schülerinnen und Schülern einsichtig zu vermitteln, sie für diesen Bereich ihres Lebens zu sensibilisieren und so weit wie möglich an der Medikation und/oder der Hilfsmittelversorgung eigenverantwortlich zu beteiligen, wirkt nicht nur auf und in den Unterricht, sondern ist dann ein Inhalt und somit Aufgabe von Unterricht. Erst eine sinnvolle und gut abgestimmte Medikation und/oder Hilfsmittelversorgung erlaubt es den Schülerinnen und Schülern unbelastet von gesundheitlichen Einflüssen am Unterrichtsgeschehen emotional stabil teilzunehmen.

Aufgabe von Pädagogen ist es immer wieder neu, die ihnen anvertrauten und mit Medikamenten und Hilfsmitteln versorgten Schülerinnen und Schüler genau zu beobachten. Ärztliche Verordnungen sind verantwortungsbewusst auf ihre Sinnhaftigkeit zu hinterfragen.

In diesem Zusammenhang sind Veränderungen im Verhalten, der Gefühlswelt und der Gesamtpersönlichkeit der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen frühestmöglich festzustellen und mitzuteilen. Bei Unstimmigkeiten muss in gemeinsamer Verantwortung (von Eltern/Erziehungsberechtigten, Pädagogen, Ärzten und Therapeuten) für das Wohl und die eigenständige Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler nach besseren und passenderen Medikationsmöglichkeiten und/oder adäquateren Hilfsmitteln gesucht werden.

Dem Einsatz von Medikamenten und Hilfsmitteln, mit denen das Verhalten der Schülerinnen und Schüler in pädagogischer, emotionaler, verhaltenstherapeutischer, disziplinarischer oder sozialer Hinsicht beeinflusst wird, muss und kann durch alternative Angebote und pädagogische Aktionen entgegengewirkt werden.

	Kompetenzen und Hinweise
<p>Notwendigkeit der Medikation und Hilfsmittelversorgung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Notwendigkeit der Medikation und Hilfsmittelversorgung einsehen <ul style="list-style-type: none"> - Bedeutsamkeit für das eigene Leben klären: Vorteile der Versorgung verdeutlichen (weniger Anfälle, größere Mobilität, bessere Aufmerksamkeit u. v. m.) - Akzeptanz aufbauen: wie gehen andere Schülerinnen und Schüler damit um? - Gesprächskreise betroffener Schülerinnen und Schüler • Sich auf die Medikamentengabe bzw. die Hilfsmittelversorgung einstellen <ul style="list-style-type: none"> - Hilfsmittel: u. a. Stehständer, -brett, Toilettenstuhl, Lifter, Haltegurt, Innenschuhe, Arm-, Fußschiene, aber auch: Brille, Hörgerät, Zahnspange, Verband/Gips - Arztbesuche und Untersuchungen entschärfen: Sinnhaftigkeit verdeutlichen, beruhigende und flankierende Maßnahmen anbieten: Lieblingsmusik, Kuscheltiere, gemeinsamer Besuch mit vertrauten Personen - Die Versorgung zweckmäßig und verantwortet auf Lebens- und Situationsrhythmen abstimmen (mögliche Fragestellungen: Wirkt ein Medikament/eine Hilfsmittelversorgung kontraproduktiv zur bevorstehenden Unterrichtssituation? Ist eine Versorgung besser morgens, mittags oder abends anzuwenden?) - Nebenwirkungen der Medikation und Hilfsmittelversorgung spüren und benennen - Kommunikationshefte für Absprachen mit Eltern und Erziehungsberechtigten - Schülerinnen und Schüler an Gesprächen und Entscheidungen sinnvoll beteiligen - Führen medizinischer und therapeutischer Tagebücher <p>! Generelle Zusammenarbeit mit den Eltern/Erziehungsberechtigten und dem medizinischen und therapeutischen Fachkräften</p>
<p>Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema <i>Positive Einstellung zu einem Hilfsmittel aufbauen</i> gefördert werden:</p> <p>Personalkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akzeptieren : Die Benutzung eines Hilfsmittels zeitweise oder dauerhaft akzeptieren • Nachspüren: Nachspüren, ob ein Rollstuhl genau angepasst ist 	

Sozialkompetenz	
• Motivieren:	Durch Aufzeigen von Vorteilen andere ermuntern Hilfsmittel zu nutzen
Methodenkompetenz	
• Hinterfragen:	Durch Mitteilen von Befindlichkeiten auf die Medikamentengabe einwirken
Sachkompetenz	
• Einsehen:	Durch den praktischen Umgang mit dem Hilfsmittel die eigene Einstellung verändern

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Aushalten	Akzeptieren	Abbauen	Einschätzen
Beherrschen	Annehmen	Annehmen	Entscheiden
Einsehen	Begleiten	Ausdrücken	Lernen
Einstellen auf	Fürsorglich sein	Bewältigen	Verstehen
Erleben	Helfen	Einsehen	
Fühlen	Kompensieren	Gestalten	
Motivieren	Kritisieren	Helfen	
Unterdrücken	Mitempfinden	Nutzen	
Zulassen	Zuhören	Reflektieren	
		Überzeugen	

Kompetenzen und Hinweise	
Gefühlslage während der Medikation und Hilfsmittelversorgung	<ul style="list-style-type: none"> • Mitteilen von Gefühlen, Empfindungen, Befindlichkeiten vor/während/nach einer Medikamentengabe oder Hilfsmittelversorgung <ul style="list-style-type: none"> - Über Sprache, Bilder, gestisch-mimische Äußerungen, Gebärden, Symbole ☞ 7.4; 7.5; 7.6 - Positive und negative Gefühlszustände wahrnehmen (Rückmeldung von Lehrkräften und Mitschülern, Rollenspiel) • Lernen mit Schmerzen zu leben <ul style="list-style-type: none"> - Kompensationsmöglichkeiten für belastende Gefühlszustände finden: Musik, Malen, Rollenspiel, Trommeln, usw. - Entspannungstechniken: u. a. autogenes Training, Massage, mentale Übungen - Gesprächskreise

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema

Schmerzen beim Tragen einer Armschiene bewältigen gefördert werden:

Personalkompetenz

- Unterdrücken: Lernen, die eigene Wut bei Schmerzen zu bezwingen
- Einstellen auf: Sich auf die Schmerzen beim Anlegen einer Armschiene einstellen

Sozialkompetenz

- Überzeugen: Sich im Gespräch überzeugen lassen, dass Anfangsschmerzen nach und nach weniger werden (können)
- Fürsorglich sein: Einen unter Schmerzen leidenden Mitschüler trösten

Methodenkompetenz

- Abwägen: Unannehmlichkeiten beim Anlegen einer Armschiene mit den gesundheitlichen Vorteilen abwägen

Sachkompetenz

- Entnehmen: Den Worten eines Arztes die Möglichkeit entnehmen, dass das Anlegen einer Armschiene weh tun wird

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Aushalten	Begleiten	Abbauen	Verstehen
Beherrschen	Fürsorglich sein	Einsehen	Wissen
Erleben	Kompensieren	Entscheiden	
Empfinden	Kritisieren	Entwickeln	
Kompensieren	Motivieren	Kompensieren	
	Zuhören	Umlenken	

	Kompetenzen und Hinweise
Nutzung therapeutischer Hilfsmittel und Geräte	<ul style="list-style-type: none"> • Therapeutische Hilfsmittel und Geräte individuell und adäquat nutzen • Therapeutische Hilfsmittel und Geräte pfleglich behandeln • Selbstständiges An- und Ablegen von Hilfsmitteln <ul style="list-style-type: none"> - Räumlichkeiten für den Pflegevorgang arrangieren (Ästhetik, Raum für Drehungen von Rollstühlen; Erreichbarkeit der Utensilien) - Körperliche Entlastung des betreuenden Personals durch rückschonende Geräte und Hebetechniken, höhenverstellbare Wickeltische, kollegiale Unterstützung - Nutzung der Hilfsmittel nach dem Prinzip ‚Von der Fremd- zur Selbsthilfe‘ - Zusammenarbeit mit therapeutischen und medizinischen Fachkräften

6.2.5 ‚Lebensräume‘

Nischen
Lebensformen
Aufbau von Wohnatmosphäre

Zunächst suchen Schülerinnen und Schüler sich nicht aus, wo und wie sie leben. Lebensräume sind Orte, die ihnen durch Herkunft und Lebensumstände vorgegeben sind. Schülerinnen und Schüler nehmen aber Einfluss, indem sie mitgestalten und versuchen, die Lebensräume ihren Bedürfnissen anzupassen. Sie haben zum Beispiel Einfluss auf Ordnung und Sauberkeit und auf die persönliche Gestaltung.

Es gibt die Möglichkeit, an den Bedürfnissen des Einzelnen orientiert, Raum zum Leben, Abschalten, Ausruhen und Träumen zu installieren. Solche Räume sollen Nischen, Orte der Geborgenheit und des Wohlfühlens sein.

Schülerinnen und Schülern mit einer Mehrfachbehinderung soll die Möglichkeit gegeben werden, die Kenntnis ihres bisher erlebten Umfeldes zu erweitern. Es kann der Wunsch geweckt werden aus der Nische, dem Schutzraum, herauszufinden und sich umfassenderen Lebensräumen zu zuwenden und so z. B. die Schulwelt und die Wohnumgebung in kleinen Schritten zu erobern.

In der Schule bzw. in der Klasse kann ein Äquivalent zum heimischen Lebensraum geschaffen werden. In der Schule gibt es neben den Klassenräumen auch andere Räume, die den Bereichen eines Hauses, einer Wohnung entsprechen. Lehrküche, Hauswirtschaftsraum, Badezimmer und Werkräume sind oft sowohl in der eigenen Wohnung zuhause als auch in der Schule vorhanden.

Es gibt Tätigkeiten, die auf bestimmte Räume beschränkt werden sollten: so ist es z. B. sinnvoll, das Anstreichen von Möbeln im Werkraum auszuführen; die Wäsche wird im Hauswirtschaftsraum gemacht; Waschen und Duschen finden im Bad statt.

In diesem Aktivitätsschwerpunkt werden grundlegende Elemente und Aspekte von Lebensräumen verdeutlicht. Das eigenständige und selbstständige Wohnen und die Voraussetzungen dafür werden im Aktivitätsbereich ‚Freizeit und Lebensgestaltung‘ fortgeführt und vorgestellt. Deshalb: Querverweis für den gesamten Bereich auf das Aktivitätsfeld ‚Wohnen‘ im Aktivitätsbereich *Freizeit und Lebensgestaltung*

☞ 4.4

	Kompetenzen und Hinweise
Nischen	<ul style="list-style-type: none">• Rückzugsmöglichkeiten finden und gestalten<ul style="list-style-type: none">- Nischen im Klassenzimmer: Sessel, abgetrennte Räume, mit Tüchern/Vorhängen hergestellte Zonen, ...- Nischen außerhalb des Klassenzimmers: separate Räume, Tunnelbauten, Tonnen, ...- Verschiedene Betten und Lagerungsmöglichkeiten ausprobieren- Wasserbetten- Ruheecke mit Tüchern, Leuchtketten, Schwarzlicht, Decken,- Schmusetieren, Sandsäckchen usw. gestalten

Kompetenzen und Hinweise	
Nischen	<ul style="list-style-type: none"> - Ruheecke ausstatten mit z. B. Kriechtunnel, Kisten, Zelte, Liege- und Ruhebehälter, Sessel/Stühle, Spielsachen • Orte des Rückzugs wieder verlassen <ul style="list-style-type: none"> - Nach einem Zeitplan eine Nische aufsuchen und wieder verlassen: freiwillig, um Aufgaben zu erledigen, nach einem festgelegten Zeitraum - Sich an Absprachen halten - Die Nische aufräumen • Formen der Entspannung/Ruhe entdecken <ul style="list-style-type: none"> - Körperkontakt: in den Armen gehalten werden, jemanden im Arm halten, Ganzkörperkontakte - Situationen einschätzen: sich zurückziehen können, eine Auszeit nehmen können, Freiräume nutzen - Entspannung erleben bei Musik und Geräuschen, beim Vorlesen und Lesen, beim Malen und Spielen <p>☞ 8.5; 9.2.2</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema

Verschiedene Ruheecken kennen lernen gefördert werden:

Personalkompetenz

- Verstehen: Verstehen, dass Ruheecken den Zweck verfolgen (können) Entspannungsphasen einzuleiten

Sozialkompetenz

- Beachten: Anderen den Aufenthalt in der Ruheecke gönnen

Methodenkompetenz

- Verknüpfen: Bestimmte Ruheecken mit bestimmten Lagerungsmöglichkeiten verbinden

Sachkompetenz

- Kennen: Die Gestaltung einer Nische mit Materialien kennen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Bemerken	Akzeptieren	Hinterfragen	Entnehmen
Wahrnehmen	Mitempfinden	Reflektieren	Wissen

Kompetenzen und Hinweise	
---------------------------------	--

	Kompetenzen und Hinweise
Lebensformen	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Lebensformen kennen lernen <ul style="list-style-type: none"> - Familie/Pflegefamilie - Heim/Internat/Wohngruppe, Klassensaal - Besuch der Familien und Wohnungen der Mitschüler ☞ 6.2.1 - In- und ausländische Wohnformen (u. a. Stadtwohnung, Landhaus, Hausboot, Tipi, Zelt, Baumhaus, Flusshaus) <ul style="list-style-type: none"> - Baustellen besuchen und Baufortschritte beobachten/dokumentieren - Sinn und Zweck verschiedener Lebensformen verstehen - Soziale Funktion: Geborgenheit, Sicherheit, Privatsphäre, Familienleben - Materielle Funktion: z. B. Schutz vor Wettereinflüssen, „eigene 4-Wände“, Miete, Eigentum - Übungswohnung in der Schule - Bauweise und Architektur: verkleinerter Nachbau von Häusern/Wohnungen nach ausgesuchten Grundrissen (aus Legos, Ton- oder Lehmziegeln), Puppenwohnung, Zimmereinteilung, Platzierung der Möbel - Fotoausstellung von Räumen, Zimmern, Wohnungen und Häusern der Schülerinnen und Schüler - Collage aus Bildern, Fotos, Zeitschriften, Zeitungen - Interviews ☞ 4.4.2

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Das Klassenzimmer pflegen lernen*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Wahrnehmen: Den Schmutz auf dem Boden des Klassenzimmers wahrnehmen

Sozialkompetenz

- Akzeptieren: Sich an Regeln der Sauberkeit in der Schule halten

Methodenkompetenz

- Umsetzen: Gelernte Fertigkeiten (z. B. den Boden aufwischen) im Klassenzimmer anwenden

Sachkompetenz


- Unterscheiden: Geeignete Geräte zur Pflege aussuchen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Bemerken	Beachten	Hinterfragen	Lernen
Erkennen		Üben	
Verstehen			

Literatur

- 1 Fröhlich, A.: Lebensräume. Förderung und Lebensbegleitung schwerstbehinderter Menschen in Europa. Luzern 1993

	Kompetenzen und Hinweise
Aufbau von Wohnatmosphäre	<ul style="list-style-type: none">• Gestaltungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten einer Wohnumgebung kennen<ul style="list-style-type: none">- Aspekte der Geborgenheit und Sicherheit- Gestaltung nach Wohlbefinden, nach Notwendigkeiten- Gestaltung einer Wohnung durch Einrichtungsgegenstände: Möbel, Teppiche, Interieur allgemein, Geräte, Bilder, Blumen, Lichter und Kerzen, Nippes- Einzelne Zimmer einer Wohnung unterscheiden, benennen, deren Funktion kennen, einrichten- Klassensaalgestaltung als Projekt, jahreszeitengebunden, zum neuen Schuljahr- Besuch in Einrichtungs- und Möbelhäusern• Nach eigenen Bedürfnissen und Wünschen eine Wohnumgebung gestalten<ul style="list-style-type: none">- Gestaltung nach eigenem Geschmack- Ausstrahlung einer Wohnung: Einrichten nach eigenem Stil, z. B. mit Zimmerpflanzen- Räume entsprechend der Funktion einrichten: Schlafzimmer anders gestalten als das Wohnzimmer usw.• Die Wohnumgebung instand halten<ul style="list-style-type: none">- Pflege: säubern, putzen, Staub wischen, Staub saugen usw.- Ordnung: Schränke, Schubladen, Regale, Fächer, Taschen, Koffer- Ämterplan der Klasse: kehren, putzen, aufräumen, Tafel wischen, Tisch decken, Geschirr spülen <p> 3.5; 4.4.3; 7.5.1; 7.5.4; 7.6; 7.9</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Verschiedene Möbel erkennen und unterscheiden lernen*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Bemerken: Neue Möbel in der Trainingswohnung der Schule auf ihre Funktion untersuchen

Sozialkompetenz

- Gestalten: Gemeinsam Möbel in einem Zimmer platzieren

Methodenkompetenz

- Nutzen: Möbel entsprechend ihrer Funktion nutzen

Sachkompetenz

- Entnehmen: Möbel nach deren Verarbeitungsqualität und Design als wertvoll einschätzen lernen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Erkennen	Beachten	Ordnen	Entscheiden
Verstehen	Bewerten	Verknüpfen	Kennen
	Kritisieren	Zeigen	Unterscheiden
	Verstehen		Wissen

6.2.6 ‚Kleidung‘

An- und Ausziehen

Passende Kleidung

Kleidung in anderen Kulturkreisen

Kleidung ist einerseits Ausdruck von Persönlichkeitsmerkmalen und andererseits in unseren Breitengraden und unserem Kulturkreis notwendig, um uns vor Witterungseinflüssen zu schützen. Sie ist unsere zweite Haut.


Zunächst werden Kinder angezogen. Im Laufe ihrer Persönlichkeitsentwicklung wollen und sollen sie Einfluss auf das nehmen, was sie anziehen. Sie lernen den Zweck einzelner Bekleidungsstücke kennen und werden beim An- und Ausziehen immer selbstständiger.

Die Entwicklung des persönlichen Geschmacks entsprechend dem Anlass kann entwickelt und gefördert werden.

Die Ordnung und Pflege von Kleidung sowie deren Reparatur kann im Schulalltag geübt und erlernt werden.

Der individuelle Geschmack und die Persönlichkeit des Einzelnen bieten häufig Konfliktstoff in Familie und Schule. Diese Konflikte angemessen auszutragen ist ein wichtiges Ziel des Lernprozesses innerhalb dieses Aktivitätsschwerpunktes.

 3.6

	Kompetenzen und Hinweise
An- und Ausziehen	<ul style="list-style-type: none"> • An- und Ausgezogen werden geschehen lassen • An- und Ausgezogen werden unterstützen • Sich selbstständig an- und ausziehen <ul style="list-style-type: none"> - Passiv: Rotationen um die Körperachsen nutzen, Reflexen entgegenwirken, den Kopf vorsichtig bewegen (Zusammenarbeit mit Physiotherapeuten) - Begriffe schulen durch aktive Handlung: rechts – links, oben – unten, vorne – hinten, innen – außen - Unterscheidungen vornehmen: Unterwäsche, Oberbekleidung, Windeln, Schuhe, Kopfbedeckung, Schutzkleidung - Knöpfe/Verschlüsse öffnen und schließen - Schuhe binden und schnüren (alternativ: Klettverschlüsse) - Ordnung halten: Aufbewahrung im Schrank, in der Schublade, an der Garderobe, begehbare Kleiderschrank - Falten und zusammenlegen von Kleidungsstücken - Wäsche und Kleidung pflegen und reparieren - Wechsel der Kleidung nach gesundheitlichen und aus hygienischen Gründen - Üben von Fertigkeiten beim Spiel mit Puppen, Kuscheltieren o. ä. - Montessori-Material <p> 7.2</p>

Kompetenzen und Hinweise	
An- und Ausziehen	<ul style="list-style-type: none"> • Sich dem persönlichen Stil entsprechend anziehen und kleiden <ul style="list-style-type: none"> - Eigene Wünsche an Kleidung kennen und umsetzen - Kleidung als Ausdrucksmittel: Gruppenzugehörigkeit, Ästhetik, Modetrends - Ästhetische Ansprüche an die Bekleidung und das modische Accessoire stellen, Modenschau - Zeitschriften, Fernsehen als Vorbild hinterfragen <p style="margin-left: 20px;">☞ 3.6</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema **Oberbekleidung kennen** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Aufmerksam sein: Je nach Wetterlage die richtige Kleidung auswählen

Sozialkompetenz

- Gestalten: Eigene und fremde Oberbekleidung durch Schals und Anstecker mit anderen gemeinsam verschönern

Methodenkompetenz

- Katalogisieren: Oberbekleidung nach den Kategorien ‚Jacke‘ – ‚Hose‘ –
- ‚Hemden‘ ordnen

Sachkompetenz

- Schlussfolgern: In Abhängigkeit vom Wetter überlegen, ob eine Regenjacke benötigt wird oder nicht

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ausdrücken	Akzeptieren	Aufnehmen	Beherrschen
Bemerken	Aufmerksam sein	Aufmerksam sein	Kennen
Erkennen	Bewerten	Beherrschen	Lernen
Gestalten	Nutzen	Verknüpfen	Unterscheiden
Wahrnehmen	Verstehen	Zeigen	
	Zuhören		

	Kompetenzen und Hinweise
Passende Kleidung	<ul style="list-style-type: none"> • Sich nach dem Wetter und der Jahreszeit, je nach Wetterlage kleiden <ul style="list-style-type: none"> - Gefühl entwickeln für die richtige Kleidung - Warme und luftige Kleidung situativ angemessen aussuchen - Gründe für die Kleiderwahl kennen - Sonnenbrille, Handschuhe, dicke Socken usw. zur normalen Kleidung tragen • Sich zu besonderen Anlässen kleiden <ul style="list-style-type: none"> - Anlässe unterscheiden und entsprechend kleiden: Theaterbesuch, Hochzeit, Konzert, Fasching, Halloween, Fußballspiel, Werkraum - Sport- und Badekleidung nach der jeweiligen Aktivität aussuchen - Größe und Umfang von Kleidungsstücken und Schuhen (Maßtabellen anlegen, Rat von Verkäufern einholen) - Vergleich von Markenartikeln mit No-Name-Artikeln (Qualität, Preis) - Schuhe unterscheiden: Arbeits-, Freizeit-, Haus-, Sport-, Straßen- und Wanderschuhe - Verschiedene Jacken, Hosen, Hemden usw. voneinander unterscheiden - Kleidung als Ausdrucksmittel: Musikszene, Zugehörigkeit zu Gruppen, Modezwang - Kleidung als Schmuck: Schönheitssinn, Farbzusammenstellung, Modetrends - Kleidung als individueller Ausdruck: persönlicher Stil, mit Markenartikeln <p style="margin-left: 40px;">☞ 8.10.1</p> • Kleidung im Alltag wahrnehmen <ul style="list-style-type: none"> - Bummeln gehen, Schaufenster anschauen, Auslagen begutachten - Besuch von Bekleidungsgeschäften mit und ohne Einkauf - Zeitschriften, Musikvideos als Ideengeber - Eine eigene Modezeitschrift herstellen - Modenschau besuchen bzw. selbst aufführen • Berufs-, Arbeits-, Freizeitkleidung und festliche Kleidung unterscheiden <ul style="list-style-type: none"> - Berufskleidung/Uniformen kennen: Feuerwehr, Polizei, Postbote, Krankenschwester, Bergmann, Soldat u. a.

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Kleidung zur Schulentlassfeier aussuchen*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Einstellen auf: Sich auf den festlichen Charakter der Schulentlassfeier einstellen und entsprechende Kleidung aussuchen

Sozialkompetenz

- Kritisieren: Treffende Worte finden für die ungeeignete Kleidung anderer

Methodenkompetenz

- Zeigen: Im Katalog zeigen, welche Kleidung den eigenen Wünschen entspricht

Sachkompetenz

- Beherrschen: Auf die eigenen Kleidung beim Essen während der Schulentlassfeier achten

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Aufmerksam sein	Aufmerksam sein	Aufnehmen	Einschätzen
Ausdrücken	Helfen	Aufmerksam sein	Kennen
Bemerken	Nutzen	Beherrschen	Lernen
Bewerten	Überzeugen	Katalogisieren	Unterscheiden
Erkennen	Verstehen	Verknüpfen	
Wahrnehmen	Zuhören		

Kompetenzen und Hinweise	
Kleidung in anderen Kulturkreisen	<ul style="list-style-type: none"> • Kleidung anderer Kulturkreise kennen lernen <ul style="list-style-type: none"> - Kleidung anderer Völker: z. B. Inder, Chinesen, Ägypter, Germanen, Indianer, Afrikaner, Wüstenbewohner - Unterschiede/Gemeinsamkeiten und Typisches feststellen: z. B. bei Trachten, Sporttrikots, festliche Kleidung - Kleidung als Ausdruck religiöser Einstellungen: Mönche/Nonnen/Bischöfe, Muslime (u. a. Kopftücher), Buddhisten - Historische Kleidung: z. B. Höhlenmenschen, Neandertaler, im Mittelalter, im Barock, um die Jahrhundertwende, in der Flower-Power-Zeit <p>☞ 7.5.1; 7.5.4; 7.6</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Indianerkleidung kennen lernen*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Ausdrücken: Sich durch Tanzen in Indianerkleidung ausdrücken

Sozialkompetenz			
• Teilen: Faschingskleidung untereinander austauschen/ausleihen			
Methodenkompetenz			
• Zuhören: Genaues Zuhören beim Geschichten vorlesen, um Informationen über Indianerkleidung zu erhalten			
Sachkompetenz			
• Unterscheiden: Indianerkleidung von Kleidung anderer Völker unterscheiden			
Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:			
Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Aufmerksam sein	Aufmerksam sein	Ausdrücken	Einschätzen
Einstellen auf	Beachten	Hinterfragen	Schlussfolgern
Verstehen	Verstehen	Schlussfolgern	Verstehen
Wahrnehmen	Zuhören	Verknüpfen	Wissen

6.3 ‚Sexualität leben‘

Sinneseindrücke
Geschlechtlichkeit
Vom Ich zum Du
Hindernisse

Sexualität gehört untrennbar zum Leben eines jeden Menschen. Sie stellt eine positive Lebensenergie dar, den Umgang mit ihr müssen die Schülerinnen und Schüler in der *Schule für Geistigbehinderte* (wie jeder andere Mensch auch) immer wieder neu lernen. Die eigenen Erfahrungen und Praktiken, die persönlichen Einstellungen und Haltungen beeinflussen die Umgangsweise mit dem Thema ‚Sexualität‘. Lehrkräfte handeln somit auch in einer persönlichen Betroffenheit, die sich im Unterricht darin zeigt, auf welche Weise Inhalte und Fragen behandelt werden. Natürlichkeit und die Achtung vor dem Anderen spielen dabei verständlicherweise eine gewichtige Rolle.

Die Thematik ‚Sexualität leben‘ begleitet die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung das gesamte Schulleben über. Eine kontinuierliche und systematische Sexualerziehung ist deshalb von Beginn bis Ende der Schulzeit unerlässlich.

Wesentliche Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung hängen eng mit dem Thema ‚Sexualität‘ zusammen. Die variantenreiche Welt der Gefühle, die Wahrnehmung insgesamt, die Wertschätzung und Einstellung zu anderen Personen und die Erfahrungen und Erlebnisse der eigenen Person verbinden sich hier auf untrennbare Weise.

Sexualität wird nicht einmalig gelernt. Vielmehr bildet sie sich fortwährend in einem veränderbaren Ansatz für das eigene Handeln und Erleben aus. Dieser entsteht in einem dauerhaften Prozess der Auseinandersetzung mit persönlichen Erfahrungen, individuellen Einstellungen, sozialen Beziehungen und den situativen Umwelteinflüssen. Außerdem wirken dabei das Alter der Schülerinnen und Schüler, die Lebensgewohnheiten des Elternhauses, die Erfahrungen und Vereinbarungen in der Schule und die Normen und Gebräuche anderer Lebensumwelten mit.

Im Unterricht stehen Lehrkräfte regelmäßig in Situationen, die oft eine spontane, zugewandte und an Erziehungsprinzipien orientierte Reaktion und Begleitung verlangen. Daher bedarf es gerade für dieses Thema der genauen und intensiven Absprache:

- Eltern/Erziehungsberechtigte sind über Unterrichtsinhalte (Ziele, Medien, Methoden usw.) zu informieren. Obwohl keine Zustimmungspflicht seitens der Elternschaft zur Umsetzung von Unterrichtsinhalten besteht, ist es im Sinne einer guten Zusammenarbeit wichtig, Transparenz und Klarheit herzustellen.
- Das kollegiale, fachliche und didaktische Gespräch der unterrichtenden Lehrkräfte in der Klasse hilft, dort klare und nachvollziehbare Inhalte, Methoden und Strukturen für den Unterricht und für die Schülerinnen und Schüler aufzubauen. Im Kollegium einer Schule können Gesprächskreise oder Konferenzen Orientierung schaffen.
- Mitunter kann es für einzelne Lehrkräfte oder Teams schwierig sein, Inhalte der Thematik ‚Sexualität‘ umzusetzen. Behutsamkeit, aber auch Eindringlichkeit der Lehrkräfte im

Umgang miteinander, gegenseitige Hilfestellungen und gemeinsam verantwortete Ziele können forumsartig Probleme erkennen lassen und helfen diese aufzufangen. Um gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern geeignete Wege in der Sexualerziehung zu finden, bedarf es allerdings der persönlichen Auseinandersetzung und des individuellen Einlassens aller am Unterricht Beteiligten.

Bedingung für die didaktische Behandlung des Themas ‚Sexualität‘ muss sein, dass zu jedem Zeitpunkt des Unterrichts Öffentlichkeit hergestellt werden kann.

Außerschulische Institutionen (Krankenkassen, Kinderschutzbund, kirchliche Institutionen, Pro Familia, Schulpsychologischer Dienst, viele Ärzte,...) bieten Informationen, Hilfen und eine Zusammenarbeit mit der Schule an.

☞ 4.5; 7

	Kompetenzen und Hinweise
Sinneseindrücke	<ul style="list-style-type: none"> • Körperempfindungen wahrnehmen • Sinneseindrücke lustvoll erleben • Lustempfinden kanalisieren <ul style="list-style-type: none"> - Aufbau eines Körperschemas - Körperwissen entwickeln: Wo ist mein Penis, meine Scheide? Was passiert beim Streicheln von Penis und Scheide? u. a. m. - Körperempfindungen beobachten und ausdrücken: Was ist schön/weniger schön?, was gefällt mir/was gefällt mir nicht? (z. B. Körperkontakt allgemein, bewusste Berührungen, streicheln, massieren, einkremen, Händchen halten, umarmen, drücken, schmusen, küssen) <p>☞ 8.2; 8.3; 8.4</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lustempfinden bewusst erleben: kribbeln fühlen und bewerten, „Schmetterlinge im Bauch“ - Um Reaktionen des eigenen Körpers wissen: z. B. Schwitzen, Rot-Werden, Erektion - Neugier befriedigen - Eigenes und gegenseitiges Massieren, Einkremen, Streicheln - Mit Körperfunktionen wie Menstruation, Toilettengang usw. respektvoll umgehen - Entspannungstechniken, autogenes Training, Fantasiereisen - Massagen <p>☞ 3.2; 3.3; 8.2.; 8.6</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Streicheln als lustvoll erleben* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Spüren: Auf der Haut die eigenen Hände spüren

Sozialkompetenz

- Ablehnen: Streicheln, das nicht lustvoll erlebt wird, durch deutliches Nein“-Sagen ablehnen
- Verantworten: Einen zarten und behutsamen Händedruck beim Streicheln anwenden

Methodenkompetenz

- Entwickeln: Durch geeignete Lagerungsmöglichkeiten Methoden finden, Streicheln sinnlich wahrnehmen zu können
- Vergleichen: Verschiedene Eindrücke des Streichelns miteinander vergleichen

Sachkompetenz

- Einschätzen: Situationen einschätzen können, in denen gegenseitiges Streicheln angemessen ist

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ablehnen	Akzeptieren	Abwägen	Entscheiden
Akzeptieren	Annehmen	Annehmen	Kennen
Anbilden	Aufmerksam sein	Ausdrücken	Lernen
Aufmerksam sein	Beachten	Ausleben	Verstehen
Ausdrücken	Begleiten	Beherrschen	Wissen
Aushalten	Deuten	Einsehen	
Bemerken	Entziehen	Entscheiden	
Deuten	Fürsorglich sein	Gestalten	
Einstellen auf	Gestalten	Kanalisisieren	
Fühlen	Helfen	Nutzen	
Genießen	Mitfühlen	Pflegen	
Gestalten	Verstehen	Reflektieren	
Respektieren	Zulassen	Sich entziehen	
Unterdrücken		Umsetzen	
Verantworten		Zeigen	
Wahrnehmen		Zuhören	
Zulassen			

Kompetenzen und Hinweise	
Geschlechtlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Die eigene Geschlechtlichkeit wahrnehmen <ul style="list-style-type: none"> - Unterschiede von Mann und Frau (Körperbau, Aussehen, Körperhaltung usw.) - Erfahrungen mit dem eigenen Körper sammeln: Wie fühlt sich die eigene Haut an verschiedenen Stellen an?, wie nehme ich einen Körperteil mit und ohne Stimulation wahr? - Wie unterscheidet sich mein Arm von meinem Penis, wie der Bauch von meiner Scheide? u. ä. • Die eigene Geschlechtlichkeit akzeptieren, gestalten und leben <ul style="list-style-type: none"> - Kleidung, Aussehen, Schminke - Zärtlichkeiten - Achtung vor Anderen <p style="margin-left: 40px;">☞ 6.2.1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Veränderungen des Körpers wahrnehmen, damit leben lernen - Die gegengeschlechtlichen Anteile der eigenen Persönlichkeit akzeptieren (z. B. auch: Jungs dürfen „weich“ sein, Mädchen dürfen „hart“ sein) - Bedürfnisse einerseits einfordern und andererseits zeitlich aufschieben lernen (Kompensationsmöglichkeiten finden) - Selbstbefriedigung als eine Möglichkeit von Bedürfnisbefriedigung reflektieren (Zeit, Raum und Art gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern besprechen, verantwortbare Möglichkeiten aufzeigen)
<p>Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema <i>Hinterfragen von Vorurteilen, wie „Mädchen / Jungs sind immer...“</i> gefördert werden:</p> <p>Personalkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Achten: Das andere Geschlecht achten • Ausbilden: Vorurteilen entgegenwirken <p>Sozialkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akzeptieren: Mit Mädchen in der Schulfußballmannschaft zusammenspielen <p>Methodenkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich entziehen: Situationen erkennen, in denen Vorurteile geäußert werden und weggehen <p>Sachkompetenz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wissen: Um die Vorurteile einzelner Mitschüler wissen 	

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:			
Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ablehnen	Ablehnen	Ableiten	Bearbeiten
Abwägen	Annehmen	Abwägen	Einschätzen
Akzeptieren	Ausnutzen	Annehmen	Entscheiden
Aushalten	Beachten	Beurteilen	Kennen
Beurteilen	Bewerten	Einsehen	Schlussfolgern
Deuten	Deuten	Entscheiden	Unterscheiden
Einschätzen	Entziehen	Hinterfragen	Verstehen
Einstellen auf	Helfen	Nutzen	
Entscheiden	Kritisieren	Ordnen	
Erkennen	Mitfühlen	Reflektieren	
Unterdrücken	Überzeugen	Schlussfolgern	
Verstehen	Verantworten	Überzeugen	
Zulassen	Verstehen	Vergleichen	
	Zuhören	Verknüpfen	
		Zuhören	

Kompetenzen und Hinweise	
Vom Ich zum Du	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen der eigenen Geschlechtlichkeit in eine Beziehung einbringen <ul style="list-style-type: none"> - Stellenwert der Sexualität im eigenen Leben einschätzen - Achtsamen Umgang miteinander pflegen - Erfahrungen und Erlebnisse vertrauensvoll miteinander austauschen - Jemanden um Hilfe bitten, um Rat fragen (Mitschülerin/ Mitschüler, Lehrkraft, Freundin/Freund) • Zärtlichkeiten gemeinsam besprechen, anbahnen, erleben <ul style="list-style-type: none"> - Aspekte des Lebens als Frau und Mann - Geschlechterrollen ausloten und reflektieren - Typische und untypische Verhaltens- und Ausdrucksweisen der Geschlechtlichkeit von Mann und Frau - Berühren, Streicheln und Zärtlichkeiten erleben, erlauben oder ablehnen, reflektieren - Erlaubnis des Gegenübers für Annäherungen, Zärtlichkeiten, Petting usw. einholen - Ein „Nein“ akzeptieren - Möglichkeiten für Berührungen, Streicheln und Zärtlichkeiten mit Schülerinnen und Schülern besprechen - Verantwortbare Möglichkeiten für Zärtlichkeiten und Petting aufzeigen - Um den Orgasmus wissen

	Kompetenzen und Hinweise
Vom Ich zum Du	<ul style="list-style-type: none"> - Gleichgeschlechtlichkeit/Homosexualität wahrnehmen, leben und verantworten • Verhütungsmethoden kennen lernen <ul style="list-style-type: none"> - Pille, Kondome, Spirale, Implantate, Diaphragma, Spritzen usw. - Verantwortlichkeit für Verhütung übernehmen (Gespräche Schülerin-Schüler, gemeinsame Arztbesuche, Klärung der Kostenfrage usw.) ! Zusammenarbeit mit Eltern/Erziehungsberechtigten und Ärzten <p>☞ 4.5; 7</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Verstehen, dass in bestimmten Situationen Jungs weinen und Mädchen brüllen können und dürfen* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Aufmerksam sein: Sich Situationen merken, die Jungen zum Weinen/Mädchen zum Brüllen bringen

Sozialkompetenz

- Helfen: Andere in den Arm nehmen, wenn sie traurig sind

Methodenkompetenz

- Ausleben: Zorn und Wut, ohne andere zu gefährden, ausleben

Sachkompetenz

- Abschätzen: Situationen abschätzen können, in denen Wut- oder Gefühlsausbrüche angebracht sind

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Achten	Akzeptieren	Abbauen	Entscheiden
Akzeptieren	Beachten	Ausdrücken	
Aushalten	Begleiten	Bewältigen	
Beherrschen	Fürsorglich sein	Einsehen	
Einstellen auf	Gestalten	Entscheiden	
Erleben	Kompensieren	Entwickeln	
Genießen	Mitempfinden	Reflektieren	
Unterdrücken	Motivieren	Sich entziehen	
Verstehen	Verantworten	Umsetzen	
	Verstehen		
	Zulassen		

	Kompetenzen und Hinweise
Hindernisse	<ul style="list-style-type: none"> • Hindernisse bewältigen, damit leben <ul style="list-style-type: none"> - Körperliche/motorische Beeinträchtigungen und Behinderungen - Geschlechtskrankheiten (u. a. Aids) - Infektionskrankheiten (Hepatitis u. a.) - Sexueller Missbrauch: professionelle Hilfe einholen (örtliche Vereine gegen sexuellen Missbrauch, Kinderschutzbund) - Gesprächsangebote für Schülerin/Schüler (Freunde, Vertrauenslehrer, Kontakte zu außerschulischen Gruppen) - Vorgehensweise als Lehrerin/Lehrer mit beratenden Personen und Institutionen abstimmen: Kollegen, kirchliche Organisationen, Pro Familia, geschulte Ärzte, Vereine gegen sexuellen Missbrauch usw. - Prävention: gute und schlechte Geheimnisse unterscheiden lernen, Neinsagen lernen

Literatur

- P|T** **Dittli, D./Furrer, H.:** Freundschaft – Liebe – Sexualität. Grundlagen und Praxisbeispiele für die Arbeit mit geistig behinderten Frauen und Männern. Luzern 1994
- T** **Kiechle, H./Wiedmaier, M.:** Geistige Behinderung: Liebe, Lust und Partnerschaft. Bonn 1998
- T** **Knudsen, P.H.:** Wie Vater und Mutter ein Kind bekommen. Wiesbaden 1998
- P|T** **Millhofer, P.:** Sexualerziehung von Anfang an. Frankfurt 1995
- P** **Oberlach, S./Steuter, U./Heinze, H.:** Lisa und Dirk – Sie treffen sich, sie lieben sich. Dortmund 1997
- P|T** **Pro Familia:** Themenhefte zur Sexualität (jährlich ca. 4x)
- P|T** **Sanders, P./Swinden, L.:** Lieben, lernen, lachen. Mühlheim 1992
- P|T** **Valtl, K.:** Sexualpädagogik in der Schule – Didaktische Analysen und Materialien für die Praxis. Weinheim 1998
- T** **Walter, J.:** Sexualität und geistige Behinderung. Heidelberg 1996
- P|T** **Windisch, A.:** Geschlechterziehung in der Grundschule. Leipzig 1999

Materialien

- Becken-Modell der Frau:** Bezugsquelle: Johnson&Johnson GmbH. 40031 Düsseldorf (kostenlos)
- Dorlys anatomische Puppen:** Bezugsquelle: Donna Vita Fachhandel. 24973 Ruhnmark
- Penis-Holzmodell:** Bezugsquelle: London International GmbH. 63477 Maintal (kostenlos)
- Pro Familia:** Medienratgeber und Mediothek
- Spectra Magnet-Bausteine und Magnettafel zur Sexualerziehung: „Lieben lernen“:** Bezugsquelle: Spectra Verlag. 46263 Dorsten

6.4. ‚Sinnfrage stellen‘

Atmung
Urvertrauen/Geborgenheit
Gestalt annehmen
Umgang mit der eigenen Behinderung
Beziehungen leben
Tod und Sterben

Allen Menschen ist die Frage nach dem Sinn des Lebens gemeinsam. Vom ersten Atemzug an erhalten wir Menschen uns selbst am Leben; es drängt uns weiter zu atmen. Andere Menschen lassen uns Geborgenheit spüren, so dass ein Vertrauen in Menschen und die Welt aufgebaut werden kann. Die Beziehungsgestaltung zu anderen Menschen, das Erleben von Geborgenheit und Zuwendung gibt den Weg frei für die Erkenntnis: „Ich bin Ich durch das Du“. Sinnvolles Leben ist geknüpft an emotional gesicherte Beziehungen und an bedeutungsvolle Inhalte. Welche Inhalte, Aufgaben und Merkmale für die/den Einzelnen von Bedeutung sind, welche mehr und welche weniger schwer wiegen, beantwortet die Frage nach dem Sinn des Lebens für die jeweiligen Schülerinnen und Schüler.

Danach suchen auch Schülerinnen und Schüler in der *Schule für Geistigbehinderte*. Eine altersgemäße, einfühlsame und ehrliche Begleitung dieser Fragestellung durch die Lehrkräfte erschließt den Schülerinnen und Schülern, ergänzend zur Fürsorge durch die Erziehungsberechtigten oder andere Personen, nach und nach eigene Wege und Ziele.

Für die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung ist es notwendig, sich mit den Beeinträchtigungen und Erschwernissen des eigenen Lebens auseinander zu setzen. Manchmal bedeutet dies auch die Auseinandersetzung mit Sterben und einem voraussehbaren Tod. Gerade diese Lebenskonstellation beeinflusst die Arbeit in der Schule und bedarf der liebevollen, kraftvollen und kenntnisreichen Begleitung durch die Lehrkräfte, in Zusammenarbeit mit allen wichtigen Personen der betroffenen Schülerin, des betroffenen Schülers.

	Kompetenzen und Hinweise
Atmung	<ul style="list-style-type: none">• Günstige Rahmenbedingungen schaffen<ul style="list-style-type: none">- Ruhige und wohltuende Atmosphäre (Musik, Bilder, Dias, u. a.)- Störungsfreie Räume und Situationen- Lage- und Sitzpositionen vorbereiten (Decken, Sitzkissen, Keile und Halterungen, Auspolsterungen, Wände und feste Teile des Zimmers als Lehne)- Nach Bedarf: Benutzung von Ölen, Cremes, Vaseline

	Kompetenzen und Hinweise
Atmung	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Unterstützung atmen <ul style="list-style-type: none"> - Mit Unterstützung der Lehrkraft atmen: Streichbewegungen im Atemrhythmus über den ganzen Körper/über den Oberkörper/über den Brustkorb/von oben nach unten/von innen nach außen - Druckbewegungen im Atemrhythmus auf dem Brustkorb/der Bauchdecke/in Bauchlage/in Rückenlage - Rüttelnde und schüttelnde Bewegungen einer Hand/eines Materials an einer Körperstelle oder mit verschiedenen Aktionsradien - Groß- und kleinflächige Aktionsradien einsetzen, z. B. auf einer bestimmten Körperstelle Druck ausüben bzw. streichen, nur an den Schultern entlang streichen, den ganzen Körper berühren - Nach Absprache mit therapeutischen Fachkräften • Frei atmen, den Atem bewusst wahrnehmen <ul style="list-style-type: none"> - Selbstständig frei atmen: ohne Bekleidung, mit leichten Tüchern/Decken/den eigenen Händen auf dem Brustkorb/der Bauchdecke, in Bauch- oder Rückenlage - Atmung bewusst erleben: Lehrkräfte unterstützen Atemzug mit Lauten und Geräuschen; aktives Ausatmen mit Tönen, Summen, Lauten - Atmung in bestimmten Situationen erleben und reflektieren: während Ruhe- und Anspannungsphasen, nach Bewegungsübungen, bei Musik, bei Freude und Angst - Atmung selbst über Atemtechnik (z. B. tief Luft holen, mehrmals hintereinander atmen) zur Beruhigung einsetzen - Verschiedene Atemtechniken erlernen und anwenden: Rippen- und Zwerchfellatmung, Atemfrequenz, Atemvolumen <p style="margin-left: 20px;">☞ 8.6.2</p> • Mit einer Partnerin/einem Partner atmen <ul style="list-style-type: none"> - Sitzpositionen: nebeneinander, hintereinander, Rücken an Rücken, Rücken an Bauch - Partner auswählen, Absprachen treffen, Bewegungen ausmachen (z. B. streichen über die Schultern von oben nach unten) <p style="margin-left: 20px;">☞ 7.2; 8.6</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *In Entspannungsphasen die Tiefenatmung durch unterstützende Maßnahmen erlernen* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Einstellen auf: Durch die unterstützenden Hände in eine ruhige und gleichmäßige Atmung kommen

Sozialkompetenz

- Beachten: Sitz- und Lagepositionen aufeinander abstimmen

Methodenkompetenz

- Abbauen: Blockaden durch die angenehme Atmosphäre und den Kontakt zum Partner nach und nach abbauen

Sachkompetenz

- Entnehmen: Den begleitenden Worten die folgenden Atemübungen entnehmen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ablehnen	Ablehnen	Abblocken	Kennen
Achten	Akzeptieren	Abwägen	
Akzeptieren	Annehmen	Entwickeln	
Aufmerksam sein	Ausnutzen	Gestalten	
Bemerken	Deuten	Nutzen	
Beurteilen	Entziehen	Vergleichen	
Erfahren	Fürsorglich sein		
Erspüren	Helfen		
Fühlen	Mitfühlen		
Genießen	Verantworten		
Unterdrücken			
Wahrnehmen			

Literatur

Mall, W.: Kommunikation mit schwer geistig behinderten Menschen. Heidelberg 1992

	Kompetenzen und Hinweise
Urvertrauen/ Geborgenheit	<ul style="list-style-type: none"> • Urvertrauen und Geborgenheit spüren • Geborgenheit weitergeben - Befriedigung der Vital- und Grundbedürfnisse - Angenommensein erleben: gehalten werden, getragen werden, gelobt werden, motiviert werden, liebevolle Zuwendung erfahren - Geborgenheit genießen: gemeinsam schweigen, gemeinsame Gespräche, gemeinsamer Körperkontakt, Zuwendung spüren - Lernen sich auf Beziehungen einzulassen - Zur Ruhe kommen: z. B. bei Musik, beim Massieren, beim Schlafen, durch den Kontakt zum Partner - Nischen, Ruheecken, Kokons bauen/Räume abdunkeln (Kerzen oder gedämpftes Licht), Musik, Düfte, Tücher als Dekoration, Dias, Kristallisationsprojektor ☞ 6.2.5 - Störungsfreie Atmosphäre schaffen (Geräusche aus-/abschalten, „Bitte nicht stören“-Schilder, Absprachen tätigen, Stundenplan abstimmen) - Auf dem Wasserbett entspannen: mit und ohne Musik/Begleitung/Sinnesanregungen, zum Wachen und zum Schlafen - Entspannungs-/Meditationsmusik (im Herzschlagrhythmus, 60 Schläge pro Minute) - Massage und Meditationsübungen ☞ 7

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema *Eine Arm- und Handmassage als wohltuend und entspannend erfahren* gefördert werden:

Personalkompetenz

- Ausdrücken: Mimisch, gestisch oder durch Sprache Zufriedenheit oder Missfallen anderen mitteilen
- Genießen: Sich durch die Massage entspannen

Sozialkompetenz

- Akzeptieren: Die Massage nicht mit dem Wunschpartner durchführen

Methodenkompetenz

- Verknüpfen: Zwischen Massage und der eigenen Entspannung einen Zusammenhang herstellen

Sachkompetenz

- Kennen: Verschiedene Massagegeräte kennen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Achten	Annehmen	Annehmen	Einschätzen
Aufmerksam sein	Ausnutzen	Ausdrücken	Lernen
Bemerken	Begleiten	Ausleben	Verstehen
Einstellen auf	Deuten	Vergleichen	Wissen
Erspüren	Entziehen		
Gestalten	Helfen		
Wahrnehmen	Zulassen		

Kompetenzen und Hinweise	
Gestalt annehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Sich seiner selbst bewusst werden und sein <ul style="list-style-type: none"> - Sich selbst spüren und wahrnehmen - Wünsche/Bedürfnisse erkennen und mitteilen - Über eigene Handlungen und Gedanken nachdenken/reflektieren - Selbstständigkeit lernen und durchführen - Durch andere lernen - Lernenkönnen als Kompetenz ansehen • Werte und Einstellungen herausbilden <ul style="list-style-type: none"> - Normen annehmen und verstehen: Regeln aufstellen und einhalten, Verträge abschließen und einhalten - Prioritäten in den eigenen Handlungen setzen - Vorlieben und Schwächen kennen und damit umgehen können - Selbstbestimmung (er)lernen - Vorbilder/Idole/Verhalten hinterfragen (Musik, Sport, Politik, Kunst, Gesellschaftsgruppen, Starkult usw.)

	Kompetenzen und Hinweise
Gestalt annehmen	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung tragen <ul style="list-style-type: none"> - Menschen achten - Tiere und Pflanzen verantwortungsvoll behandeln - Sich für Personen einsetzen: z. B. für Freunde, zur Streitschlichtung, für Gerechtigkeit; Patenschaften für Mitschülerinnen/Mitschüler übernehmen - Sich für Tiere und Pflanzen einsetzen: z. B. Mitgliedschaft im Tierschutzverein, Patenschaften übernehmen für Tiere oder Pflanzen in der Schule, für Aufgabengebiete (z. B. Verwaltung des Schulgartens, Einkauf für den Kochunterricht usw.) - Sich für Ideen und Inhalte einsetzen: z. B. Hobbys anderen erklären, für einen (Fußball-)Verein engagieren, (politische) Themen vertreten - Anderen eine Freude bereiten - Gespräche mit Gleichaltrigen/Älteren und Jüngeren führen - Schüler als Streitschlichter und Richter - Wahl als Klassensprecher/in und als Schülersprecher/in

	Kompetenzen und Hinweise
Umgang mit der eigenen Behinderung	<ul style="list-style-type: none"> • Um die eigene Behinderung wissen • Mit der eigenen Behinderung leben (lernen) <ul style="list-style-type: none"> - Körperliche Möglichkeiten und Grenzen kennen und damit umgehen - Eigene Behinderung kognitiv bewältigen - Gefühlsmäßige Einstellung zur eigenen Behinderung gewinnen - Probleme bewältigen: Lösungen suchen und umsetzen, Informationen sammeln, andere Betroffene fragen - Frustrationen meistern – Möglichkeiten der Kompensation finden (z. B. Freundschaften schließen, Musik hören, Bewegung einsetzen) - Gespräche mit Ärzten, Therapeuten, Eltern/Erziehungsberechtigten gemeinsam mit dem betroffenen Kind oder Jugendlichen führen, deren Position und Meinung integrieren, akzeptieren und bedenken • Die Öffentlichkeit über das eigene Leben mit einer Behinderung informieren <ul style="list-style-type: none"> - Partnerschaften mit anderen Schulen (z. B. mit der nächstgelegenen Grundschule)

Umgang mit der eigenen Behinderung	<ul style="list-style-type: none"> - Ausstellungen mit selbst geschossenen Fotos, mit selbst gemalten Bildern usw. - Interviews in Zeitungen oder an anderen Schulen - Politische und gesellschaftliche Sitzungen und öffentliche Anhörungen besuchen, sich zu Wort melden, Fragen stellen, eigene Meinungen vertreten <p>☞ 9.5</p>
---	--

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Fremde Hilfe beim Rollstuhl fahren akzeptieren*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Zulassen: Ungeschickte Hilfeleistungen unkommentiert zulassen

Sozialkompetenz

- Nutzen: Um Hilfe beim Fahren über den Bordstein bitten

Methodenkompetenz

- Reflektieren: Im Gespräch Erfahrungen über erlebte Hilfestellungen Fremder bei einem Ausflug austauschen und ein Resümee ziehen

Sachkompetenz

- Wissen: Um die Vor- und Nachteile einer Hilfestellung wissen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Akzeptieren	Akzeptieren	Beherrschen	Kennen
Ausdrücken	Annehmen	Benutzen	Lernen
Aushalten	Beachten	Beobachten	
Beherrschen	Fürsorglich sein	Helfen	
Einstellen auf	Helfen	Üben	
Erleben	Kritisieren	Zeigen	
Genießen			
Unterdrücken			

	Kompetenzen und Hinweise
Beziehungen leben	<ul style="list-style-type: none"> • Beziehungen aufbauen • Beziehungen erhalten • Beziehungen gestalten <ul style="list-style-type: none"> - Möglichkeiten der Kontaktaufnahme kennen: Blickkontakt, Begrüßungsformeln, Freundlichkeit, Nähe herstellen - Eigene Wünsche, Stimmungen, Gefühle nonverbal/verbal mitteilen - Die Befindlichkeiten Anderer bemerken - Einstellungen, Wünsche usw. Anderer nonverbal/verbal begleiten

	Kompetenzen und Hinweise
Beziehungen leben	<ul style="list-style-type: none"> - Kontakte pflegen: durch gemeinsame Aktivitäten und Gespräche, Ausüben von Hobbys mit anderen, Besuche - Konflikte aushalten und lösen: Lösungsstrategien kennen und anwenden, Streit schlichten, auf die eigene Meinung beharren, sich Konflikten entziehen usw. - Rückzugsmöglichkeiten erarbeiten: Ruhephasen allein, in der Kleingruppe - Enge und lockere Beziehungsformen unterscheiden und gestalten/leben - Über Beziehungen reflektieren - Hilfe leisten: anderen beistehen, andere trösten, Hilfe rufen oder organisieren - Verantwortung mit und für andere tragen - Freundschaften in der Schule pflegen - An Festen und Feiern teilnehmen: Geburtstagsfeiern, (Schul-) Gottesdienste, Jahrestagsfeiern - Schüler als Streitschlichter - Außerschulische Kontakte aufbauen und gestalten (Vereine, Kirchengemeinden u. a.) <p>☞ 4.5.1; 8.6</p>

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema ***Einer Freundin/einem Freund einen Brief schreiben*** gefördert werden:

Personalkompetenz

- Fühlen: In einem Brief einer Freundin die eigene Traurigkeit über den Tod des Hamsters mitteilen

Sozialkompetenz

- Fürsorglich sein: Durch einen Brief Freundschaft gestalten

Methodenkompetenz

- Beherrschen: Die Schriftsprache als Ausdrucksmittel einer Mitteilung einsetzen

Sachkompetenz

- Wissen: Wissen, dass der Briefträger den Brief an die richtige Adresse weiterleiten wird

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Ausdrücken	Kritisieren	Annehmen	Bearbeiten
Deuten	Mitfühlen	Ausdrücken	Ein-/abschätzen
Einschätzen	Überzeugen	Bedienen	
Gestalten	Verantworten	Benutzen	
		Experimentieren	

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
		Gestalten	
		Ordnen/systematisieren	
		Planen	
		Üben	
		Umsetzen	
		Verknüpfen	

	Kompetenzen und Hinweise
Tod und Sterben	<ul style="list-style-type: none"> • Lebenszusammenhänge verstehen und erkennen <ul style="list-style-type: none"> - Herzschlag, Atmung bewusst wahrnehmen - Menschen entwickeln sich, wachsen, altern - Die Natur folgt einem festgelegtem Ablauf: z. B. blühen – Früchte tragen – verwelken - Die Sonne geht auf und wieder unter (Mondphasen, Sterne) - Dinge verändern sich: Häuser werden gebaut und wieder abgerissen, Rollstühle müssen angepasst werden,... - Dinge bleiben unverändert: Berge, Schulgebäude,... - Sich an den Schönheiten des Lebens freuen: Gedanken, Natur, Musik, Bilder, Bücher, Mitmenschen, Gegenstände - Zweifel, Fragen, Sorge und Ängste ausdrücken: Gesprächspartner/in oder Vertrauensperson finden - Aufeinander Rücksicht nehmen - Verantwortung übernehmen für Menschen, Tiere, Pflanzen, Gegenstände und sorgsam mit ihnen umgehen - Am Leben in Gemeinschaften bewusst teilnehmen: Familie, Kirchen, Vereine,... • Abschiede bewusst erleben und gestalten <ul style="list-style-type: none"> - Abschied von den Eltern bei einer Schulfahrt - Umzug in eine neue Umgebung, einen neuen Wohnort - Abschied von einem Urlaubsort - Schulwechsel eines Mitschülers - Spielsachen weggeben, verlieren - „Unnütze“ und „wertvolle“ Dinge wegwerfen • Erkennen, dass alle Menschen sterben <ul style="list-style-type: none"> - Frage nach dem/über den Tod stellen: z. B.: Wo ist nun die tote Oma? Was erwartet uns nach dem Tod? Wohin gehen wir nach dem Tod? - Angst vor dem Tod ausdrücken - Den Tod thematisieren: Tod eines Haustiers, eines Mitschülers, von Angehörigen

	Kompetenzen und Hinweise
Tod und Sterben	<ul style="list-style-type: none"> - Einen Verlust gefühlsbetont mitteilen und reflektieren (Menschen, Tiere, Pflanzen, Gegenstände) - Sterben in der Natur wahrnehmen und erleben: Blumen verblühen, Blätter fallen vom Baum, Kompost verwittert - Tod durch Kriege, Vertreibung, Mord - Tod in der Literatur, im Theater - Tod im Fernsehen und in anderen Medien - Besuch auf dem Friedhof, Grabpflege <ul style="list-style-type: none"> • ‚Tod‘ und ‚Sterben‘ bewusst und handelnd verarbeiten • Vorstellungen/Ahnungen/Erkenntnisse umsetzen in geeignete und sinnvolle Methoden: <ul style="list-style-type: none"> - Musik (selbst komponieren, Musik selbst spielen, Musik hören); Malen (nach Motiven malen, frei malen, mit Musik malen); Bewegung (Gefühle darstellen/tanzen); Körperhaltungen (verschiedene Haltungen ausprobieren und dabei Stimmungen/Gefühlen nachspüren); Pantomime - Trauern können: sich an Situationen erinnern, in denen selbst getrauert wurde - Gefühle zulassen und ausdrücken: Wut, Zorn, Überraschung, Mutlosigkeit, Sprachlosigkeit, Angst, Verzweiflung - Hoffnungen äußern und reflektieren - Rituale des Trauerns kennen und verstehen: Weinen, Trösten, Gedenken, Kirchenbesuche, Grabpflege - Briefe an Tote schreiben: an und für tote Angehörige, darin offene Fragen stellen, eventuell „anklagen“ - Texte schreiben: Märchen, Theaterstücke <p style="margin-left: 20px;">☞ 3.4; 3.5</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sterbebegleitung annehmen <ul style="list-style-type: none"> - Geborgenheit spüren - Gespräche führen - Hilfe und Erfahrungen einholen: Hospiz-Bewegung, Sterbebegleitung der Krankenhäuser und Altenpflegeheime, Seelsorge durch Pfarrer und Pastoren bzw. bei kirchlichen Stellen (Behindertenseelsorge) etc.

Neben anderen können z. B. folgende Kompetenzen durch das Unterrichtsthema

Ein verstorbenes Tier begraben gefördert werden:

Personalkompetenz

- Aushalten: Die Trauer über den Verlust aushalten und adäquat ausdrücken

Sozialkompetenz

- Fürsorglich sein: Einem trauernden Mitschüler Trost spenden

Methodenkompetenz	
• Pflegen:	Das Grab des verstorbenen Tieres versorgen
Sachkompetenz	
• Wissen:	Wissen, warum tote Tiere nicht in der Wohnung behalten werden dürfen

Darüber hinaus können folgende Kompetenzen angebahnt bzw. umgesetzt werden:

Personalkompetenz	Sozialkompetenz	Methodenkompetenz	Sachkompetenz
Achten		Beobachten	Kennen
Akzeptieren		Bewältigen	
Ausdrücken		Gestalten	
Einstellen auf		Nutzen	
Fühlen			
Spüren			
Wahrnehmen			

Literatur

T Adam, G.: „Normal ist, verschieden sein“. Das Menschenbild in seiner Bedeutung für religionspädagogisches und sonderpädagogisches Handeln. Münster 1994

T Bucher, A.A.: Symbol – Symbolbildung – Symbolerziehung. St.Otilien 1990

PT Brocher, T.: Wenn Kinder trauern. Wie Eltern helfen können. Reinbeck 1985

T DVEB: „Tod - was ist das?“ - Tod und Sterben im Bilderbuch. Göttingen o. J.

Fried, A./Gleich, J.: Hat Opa einen Anzug an?. München 1997 (Bilderbuch)

T Frühauf, T.: „Wir entscheiden!“. Menschen mit einer geistigen Behinderung auf dem Weg zu mehr Selbstbestimmung. In: Hofmann/Klingmüller (Hrsg.): Abhängigkeit und Autonomie. Berlin 1994

T Gesell, A.: Das Kind von fünf bis zehn. Bad Nauheim 1971

T Hubert, N.: Begleitung geistig behinderter Menschen beim Sterben. In: Geistige Behinderung, Heft 2. Marburg 1984

T Kübler-Ross, E.: Erfülltes Leben. Würdiges Sterben. Güterslohe 1998

T Kübler-Ross, E.: Kinder und Tod. München 2000

PT Lernen konkret: Mitten im Leben. Religionsunterricht in der Schule für Geistigbehinderte. Heft 2. Regensburg 2001

PT Oberthür, R.: Kinder und die großen Fragen. München 1999

PT Oberthür, R.: Kinder fragen nach Leid und Gott. München 1998

T Schreier, H.: Himmel, Erde und ich. Geschichten zum Nachdenken über den Sinn des Lebens, den Wert der Dinge und die Erkenntnis der Welt. Heinsberg 1993

Stark, U.: Kannst du pfeifen, Johanna. Hamburg 1994 (Bilderbuch)

T Wittkowski, J.: Psychologie des Todes. In: Universitas, Zeitschrift für Interdisziplinäre Wissenschaft 46 (1991), S. 314-322

VII.7

Aktivitätsbereich

Kommunikation

Inhaltsverzeichnis

	Seite
7.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	283
7.2 Miteinander	286
7.2.1 Aufmerken	286
7.2.2 Blicke	287
7.2.3 Lautbildung	288
7.2.4 Handlungsdialoge	289
7.3 Exkurs: Symbolisches	290
7.4 Blicke, Mimik, Körperhaltung/Körperbewegungen	293
7.5 Mit Lautsprache sprechen	295
7.5.1 Verstehen	296
7.5.2 Bewusst hören	300
7.5.3 Fühlen und Bewegen	304
7.5.4 Sprechen	308
7.5.5 Gespräche führen	313
7.6 Mit Gebärden, Gegenständen, ... und Computern sprechen	315
7.6.1 Gebärden	316
7.6.2 Gegenstände	319
7.6.3 Fotos, Abbildungen, Symbole	319
7.6.4 Wortkarten, Buchstabentafeln, Computer	321
7.6.5 Sprachcomputer	323
7.7 Fremde Sprachen	327
7.8 Fremdsprachen	328
7.9 Lesen	329
7.9.1 Gegenstände und Situationen lesen	330
7.9.2 Bilderlesen	331
7.9.3 Symbollesen	332
7.9.4 Signallesen	332
7.9.5 Ganzwortlesen	333
7.9.6 Mit Buchstaben lesen	334
7.9.7 Lesen von Ganzschriften (weiterführendes Lesen)	335
7.10 Schreiben	338
7.10.1 Basale Erfahrungen	338
7.10.2 Kritzeln	339
7.10.3 Bildhafte Schreibweisen	339
7.10.4 Phonetische Schreibweisen	340

7.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Jeder Mensch ist auf den Austausch mit anderen Menschen angelegt. Das Bedürfnis nach Austausch ist ein unmittelbares und grundlegendes Anliegen des Menschen. Die Formen dieses Austauschs, der hier Kommunikation genannt wird, können völlig unterschiedlich sein. Deshalb meint Kommunikation

„jegliche wechselseitige Äußerung von Individuen bezüglich innerer oder äußerer Zustände oder Prozesse mit Hilfe des eigenen Körpers in Form sprachlicher, mimischer, gestischer oder anderer Vorgänge.“

(Fröhlich 1979,104. In: Dittmann/Klöpfer/Ruoff: Zum Problem der pädagogischen Förderung schwerst behinderter Kinder und Jugendlicher).

Kommunikation erlaubt dem Menschen, im weitesten Sinne an Kultur Teil zu haben. Kommunikation ist sowohl das Mittel um diese „Kultur“ zu verstehen als auch diese „Kultur“ zu beeinflussen. Gelungene Kommunikation verbessert das Lebensgefühl des einzelnen Menschen und die Möglichkeiten der eigenen Weiterentwicklung.

Wechselseitige Kommunikation und die Entwicklung kommunikativer Wege in der Auseinandersetzung mit Welt werden so zur wesentlichen und vorrangigen Aufgabe von Förderung und Entwicklung.

Aus dem Verhalten von Säuglingen wird bereits deutlich, dass das Kind von Geburt an ein aktiver, sozialer Interaktionspartner ist. Kommunikation findet vom ersten Lebenstag an statt. Dies wird etwa deutlich an den Reaktionen auf das menschliche Gesicht, auf Bewegung oder Laute. Jeder Mensch ist daher voraussetzungslos ein soziales Wesen. Kommunikation ist dabei das Medium der interaktiven Vorgänge. Der Charakter der Interaktion verweist auf die Wichtigkeit der Bedeutung von gemeinsamem Austausch: Wir teilen Befindlichkeit mit, vermitteln (z. B. durch Körperkontakt) Anwesenheit und Wärme, reagieren durch Bewegung oder Berührung.

Kommunikation steht auch in einem gegenseitigen Verhältnis zur Kognition: Kognitive Leistungen können Kommunikation ermöglichen. (Dies wird z. B. in der Entwicklung der Nachahmung deutlich. Ein Sachverhalt wird hier etwa durch Gesten ausgedrückt.) Umgekehrt benötigt Kognition zu ihrer weiteren Entwicklung aber

**Kommunikation:
Welt erleben und gestalten**

Interaktion und Kognition

auch zwingend kommunikative und bedeutsame Handlungen. Vergleicht man kognitive Entwicklung und Entwicklung kommunikativer Handlungen, so erkennt man eine Reihe von gegenseitigen Beeinflussungen und Bedingungen.

Im anschließenden Lehrplanteil werden insgesamt neun Bereiche kommunikativen Handelns unterschieden und dargestellt:

- 7.2 **Miteinander:** Dieses Feld behandelt Grundzüge des Austauschs, in deren Mittelpunkt gemeinsame Handlungen stehen. Der kommunikative Austausch wird dabei zur Grundlage der gemeinsamen Verständigungssuche.
- 7.3 **Symbolisches:** In einem Exkurs werden Grundlagen der Entwicklung kognitiver Funktionen wie etwa der Symbolfähigkeit vorgestellt.
- 7.4 **Blicke, Mimik, Körperhaltung/Körperbewegungen:** In diesem Feld werden Hinweise auf die praktische Bedeutung der Entwicklung der Symbolfähigkeit für die weitere Ausgestaltung von Kommunikation gegeben.
- 7.5 **Mit Lautsprache sprechen sowie**
- 7.6 **Mit Gebärden, Gegenständen und, ... Computern sprechen :** Beide Ansätze stellen Möglichkeiten der Kommunikation dar, die eine Zunahme hinsichtlich Effektivität und Intensität des Austauschs zeigen.
- 7.7 **Fremde Sprachen:** Wahrgenommene „Auffälligkeiten“ werden im kommunikativen Sinne als Botschaften verstanden und gedeutet.
- 7.8 **Fremdsprachen:** Mit kurzen Hinweisen wird die besondere Situation dieser Kinder erörtert.
- 7.9 **Lesen:** Es wird ein vollständiger (das Lesen im engeren Sinne einschließender) Abriss auf der Basis des erweiterten Lesebegriffs versucht. Das Erlernen des Lesens wird in diesem Sinne als eine Aufgabe der Schule für Geistigbehinderte verstanden.
- 7.10. **Schreiben:** Ähnlich wie beim Lesen wird von einem weiteren und grundlegenderen Ansatz der Schreibentwicklung sowie von der Notwendigkeit auch dieses Aktivitätsfeldes ausgegangen.

Aufteilung in Aktivitätsfelder

Unabhängig von allen individuellen Gegebenheiten müssen wir grundlegende Bedingungen kommunikativen Austauschs anerkennen. Ohne Beachtung dieser Grundbedingungen kann kommunikativer Austausch nicht gelingen.

Die neun Unterpunkte des Aktivitätsbereichs „Kommunikation“ können nicht als jeweils abgeschlossene Bruchstücke einer sachlogischen Abfolge verstanden werden. Vielmehr sind sie untereinander vernetzt. Ständige Rück- oder Vorausblicke machen erst eine Entwicklung möglich. Auf Lerngruppen bezogen wird also der gesamte Aktivitätsbereich im Sinne einer inneren Differenzierung immer im Querschnitt zu lesen und anzuwenden sein.

Der Aktivitätsbereich „Kommunikation“ ist zudem besonders eng mit dem Aktivitätsbereich „Welterschließung“ verknüpft. So wie Welterschließung in weiten Bereichen nicht ohne kommunikatives Handeln möglich ist, sind die Inhalte kommunikativen Handelns häufig solche des Bereichs Welterschließung. Welterschließung und Kommunikation können daher als die beiden Seiten einer Medaille betrachtet werden.

Von grundlegenden Möglichkeiten ausgehende Kommunikation macht deutlich, dass es sich hier um einen Aktivitätsbereich mit besonderer Bedeutung handelt:

Der soziale Charakter des Mensch-Seins macht die existenzielle Angewiesenheit auf Kommunikation deutlich. Mensch-Sein ohne Kommunikation ist nicht möglich. Kommunikation wiederum ist in allen Situationen des Mensch-Seins möglich.

Die Unmöglichkeit des Nicht-Kommunizierens ist bekannt. Wenn aber Kommunikation immer stattfindet, so wird sie zu einer Aufgabe, die im Unterricht überlegt und planvoll wahrgenommen werden muss. Kommunikation geht über weite Strecken mit der kognitiven Entwicklung einen gemeinsamen Weg. Wahrgenommene kommunikative Situationen leisten daher auch einen Beitrag zur kognitiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Grundbedingungen

Vernetzung

Hervorgehobene Bedeutung der Kommunikation

7.2 Miteinander

☞ 2.9; 3.2

Vorbemerkung

Bedeutsam für den Unterricht werden ganz alltägliche Situationen. Diese sind dort, wo sie entstehen, wahrzunehmen. „Künstliche“ Übungssituationen sind keine Alltagssituationen und haben nicht den erforderlichen natürlichen Bedeutungscharakter. Die dialogische Struktur ist grundsätzlich nur in einer selbst bestimmten Lebenssituation möglich. Wenn man diese Grundannahme nicht beachtet, entstehen vom Kind als unverständlich erlebte Widersprüche und Brüche, die im Ergebnis den Aufbau von Kommunikation verhindern.

7.2.1 Aufmerken

☞ 8; 8.3

Kompetenzen:	Hinweise:
<ul style="list-style-type: none">• Sich befinden• Sich befinden können • Welt als angenehm und stimmig erleben • Wahrnehmen von äußeren und inneren Zuständen• Eigenen Rhythmus finden und erleben• Äußern des Sich-Befindens, z. B. Wohlsein oder Unwohlsein• Unterscheiden von Qualitäten • Aufmerksam werden	<p>☞ 2.6</p> <ul style="list-style-type: none">• Gestaltung der Umgebung und sichern der körperlichen Grundbedürfnisse <p>☞ 3.2</p> <p>☞ 8.6.2; 8.6.3</p> <ul style="list-style-type: none">• Atmung, Körperfunktionen, Körperspannung, Bewegung, Erregung, Stimme ... beachten, deuten und mit Wiederholung, Veränderung oder Ausweitung beantworten• Aufmerksam werden

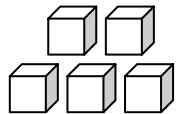


Vielleicht so: „Füttern“ als Dialog

Hunger als momentan vorhandenes Bedürfnis wahrnehmen; in einem ritualisierten Rahmen (Musik, bestimmter Ort, sich wiederholende Berührung ...) die Essensituation einleiten. Wahlmöglichkeiten des Kindes beachten: Vorlieben, Abneigungen?

Essensituation hat einen Rhythmus: Aktivität und Passivität, Tempo, Wechsel werden jeweils beachtet und führen zu Reaktionen des Gegenüber. Den Umfang bestimmt nicht der gefüllte Teller, sondern das wahrnehmbare Verlangen des Kindes. Das zu fütternde Kind kann sich auf Grund der ritualisierten und dialogischen Vorgehensweise Möglichkeiten zur Eigenbeteiligung erschließen.

Die Essensituation wird wie eingehend durch einen vom Kind erkennbaren Rahmen beendet.

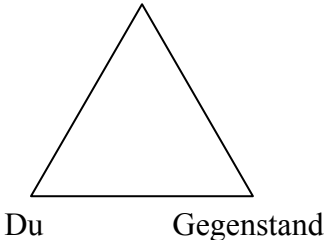


Anregungsbausteine:

Basale Stimulation, Basale Kommunikation, Sensorische Integration, Körperzentrierte Interaktion

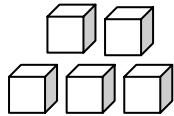
7.2.2 Blicke

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Blicke sehen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit Blicken antworten oder wegsehen; den anderen erkennen; den anderen mit Blicken ansehen • Gleiches wieder erkennen • Der Blickrichtung anderer folgen • Einen anderen als Orientierungspunkt gebrauchen 	<p>Auf Blicke aufmerksam werden und gegenseitiges Sehen sind nur in sinnvollen Situationen möglich.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Blicken Bedeutung beimessen • Blicke sind ein erstes kommunikatives Bezugssystem • Mit Blicken darüber verständigen, dass man denselben Gegenstand meint

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Auf Dinge schauen • Intentionen haben • Intentionen verfolgen können • Gemeinsame Dinge haben • Aufmerksamkeit anderer Personen auf Gegenstände oder Ereignisse lenken können • Als Person in sozialen Kontakt treten 	<p style="text-align: center;">Ich</p>  <p style="text-align: center;">Du Gegenstand</p>

7.2.3 Lautbildung

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zufällige Laute erzeugen • Zufällige Laute wahrnehmen • Lautgebilde gezielt erzeugen, wiederholen und variieren (Lallmonologe) • Mit einem Partner abwechselnd Laute produzieren • Sich als Verursacher von Lauten erleben • Sich und andere wahrnehmen • Fremde Lautgebilde wahrnehmen, nachahmen, verändern 	<ul style="list-style-type: none"> • Anregung durch bassbetonte Instrumente, Veränderung der Körperlage und Bewegungen, Vibrationen • Verstärkung durch Imitation und Prosodie • Beobachten und gestalten vom Kind bevorzugter Situationen • Körperkontakt, Lage, Bewegung und Atmosphäre • Angebote von Lauten machen • Auf Lautgebilde mit Lautgebilden antworten • Wechsel Ich-Du, Pausen, Rhythmus, Prosodie



Prosodie: Mit bestimmten Personen sprechen wir in bestimmten Situationen auf eine ganz bestimmte Weise: Wir verändern Dynamik, Melodie, Stimmklang, Rhythmus und Dauer. Dies dient der Verständniserleichterung, der Aufmerksamkeitszentrierung und besitzt zudem eine affektive Funktion.

7.2.4 Handlungsdialoge

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Angebotene Gegenstände greifen • Angebotene Gegenstände ergreifen • Einfache Handlungsschemata benutzen • Gegenstände „mittelbar“ greifen, zu etwas hin greifen • Visuelle und taktil-kinästhetische Kanäle koordinieren • Erwartungen entwickeln • Auf Gegenstände zeigen • Gegenstände nehmen und geben • Erleben, dass sich Erwartungen erfüllen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmungsqualität der Gegenstände • Anbieten – "Greifen" - Spiel • Anbieten – "Nehmen" - Spiel • Vermutlich angezielten Gegenstand anbieten • Zeigen – "Geben" - Spiel • Zeigen – "Benennen" – Spielen • Reziprozität und Rollentausch

Literatur

- ▮ Baumgartner, S./Füssenich, I.: Sprachtherapie mit Kindern. München 1999
- ▮ Ginsburg, H./Oppper, S.: Piagets Theorie der geistigen Entwicklung. Stuttgart 1982
- ▮ Sassenroth, M.: Schriftspracherwerb. Bern 1995
- ▮ Spiegelhalter, J.: Unterstützte Kommunikation als ein Förderansatz an der Schule für Geistig- und Körperbehinderte. In Praxis-Info G, 1/98
- ▮ Szagun, G.: Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim 1996
- ▮ Zollinger, B.: Spracherwerbsstörungen. Bern 1997

7.3 Exkurs: Symbolisches

☞ 2.9; 7.3; 8.3

Dem Erwerb der Sprache geht der Erwerb einer Reihe anderer Verhaltensweisen voraus. Kinder haben, bevor sie sprachlich werden, schon ein umfangreiches Wissen über ihre Umwelt aufgebaut. Dieses wird im Wesentlichen über Sinnesleistungen und Motorik entwickelt.

Das frühe Erkennen der Umwelt erfolgt beim Baby in der Form der sensomotorischen oder praktischen Intelligenz (vgl. Szagun). Piaget hat die Schritte dieser Entwicklung, die sich auch auf die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten beziehen, im Wesentlichen in seinen Überlegungen zur Entwicklung der Objektpermanenz und der Symbole dargestellt.

Objektpermanenz meint die Einsicht, dass Dinge außerhalb der Wahrnehmung und des Tuns eine eigene Wirklichkeit besitzen. Das Kind mit einem Begriff von Objektpermanenz weiß, dass der Ball, der hinter dem Kissen verschwindet, dennoch dort existiert und wird versuchen, ihn dort wieder hervorzuholen. Der Gegenstand Ball existiert für dieses also auch noch in einer von Wahrnehmung und Tun losgelösten Vorstellung. Über diese Vorstellung zu verfügen bedeutet dass die Dinge eben nicht „aus dem Auge und aus dem Sinn“ sind. Auf der Ebene des Wahrnehmens und Tuns weiß das Kind, dass ein Ball etwas ist, was rollt, was eine bestimmte sinnliche Qualität beim Angreifen hat, was auf eine bestimmte Art und Weise aussieht.

Die Entwicklung von dieser Stufe hin zu einem Begriff vom Objekt Ball (der Ball ist vorhanden, auch wenn ich ihn nicht sehen, berühren, greifen usw. kann) kann über mehrere Teilschritte verfolgt werden.

Zunächst verfolgt das Baby Gegenstände, die sich aus seinem Gesichtsfeld bewegen (2. Sensomotorische Stufe).

Dann kann das Kind Handlungen, die es kurz zuvor unterbrochen hat, wieder aufnehmen. Das Kind wendet sich also von einer gerade durchgeführten Handlung ab, wendet sich etwas anderem zu und kehrt dann wieder zu der ersten Handlung zurück (3. Sensomotorische Stufe). Um die erste Handlung wieder aufgreifen und fortsetzen zu können, muss bereits eine beginnende Vorstellung von der Permanenz des Objekts vorhanden sein.

Auf einer vierten Stufe und fünften Stufe wird dann ein verborgener Gegenstand wieder gesucht. Dabei ist Voraussetzung, dass das Kind dem Verschwinden des Gegenstandes mit den Augen folgen konnte. Hierbei wird die Vorstellung vom permanenten Gegenstand noch deutlicher, bis schließlich auf einer letzten Stufe keinerlei konkret auf den Gegenstand (Ball) bezogene Handlungs- oder Wahrnehmungstätigkeit erforderlich ist. Das Kind wird auf Grund seiner gesi-

Objektpermanenz

cherten inneren Vorstellung vom Gegenstand vom Handeln und Wahrnehmen unabhängig. Objekt und Handlung werden zu zwei voneinander unabhängigen Dingen, das Selbst trennt sich von der äußeren Welt.

Gleichzeitig zu diesem Vorgang der Entwicklung der Objektpermanenz entstehen aus der sensomotorischen Nachahmung die Symbole. Symbole sind zunächst an das Handeln gebunden. So wird etwa das Öffnen oder Schließen einer Streichholzschachtel durch das Öffnen und Schließen des Mundes symbolisch dargestellt. Diese symbolischen Handlungen sind schließlich nicht mehr an die Gegenwart und die Beobachtung des Gegenstandes, hier der Streichholzschachtel, gebunden. Das Öffnen und Schließen erfolgt auch zu einem späteren Zeitpunkt. Dieser Vorgang setzt also bereits eine innere Vorstellung, eine Repräsentation voraus.

Dieses Vorstellungsbild ist eine verinnerlichte sensomotorische Nachahmung. Bei der Entstehung von Symbolen wird zunächst sensomotorische Nachahmung verinnerlicht. Ohne sensomotorische Vorstellungsbilder könnten keine Symbole entstehen.

Nun kann man individuelle Symbole (Spielsymbole, z. B. einen bestimmten Gegenstand für die Darstellung einer Katze verwenden) und konventionelle Symbole wie etwa die Wörter einer Sprache unterscheiden. Mittels der Symbolfunktion kann also etwas Erkanntes erinnert und z. B. sprachlich dargestellt werden.

Der Erwerb der Sprache sowie lautsprachersetzender Kommunikationssysteme setzen Objektpermanenz und Symbolfähigkeit voraus und stehen somit in Abhängigkeit von kognitiven Prozessen. Von besonderer Bedeutung und bei Lernangeboten zu berücksichtigen sind:

- Fähigkeit zur Objektpermanenz und deren Vorstufen
- Imitationsfähigkeit
- Unterscheidung von Mittel und Zweck
- Erkennen, dass Personen Verursacher von Handlungen sein können
- Verinnerlichung von Handlungen
- Entwicklung von Erinnerungs- und Vorstellungsbildern
- Trennung von Selbst, Objekt und Handlung

Symbole

Literatur


1 Szagun, G.: Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim 1996

1 Zollinger, B.: Spracherwerbsstörungen. Bern 1997

1 Spiegelhalter, J.: Unterstützte Kommunikation als ein Förderansatz an der Schule für Geistig- und Körperbehinderte. In: Praxis Info-G, 1/98

1 Ginsburg, H./Opper, S.: Piagets Theorie der geistigen Entwicklung. Stuttgart 1982

7.4 Blicke, Mimik, Körperhaltung/Körperbewegungen

 2.9; 4.2.3; 8.3; 8.9.1

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände erfahren • Gegenstände sehen • Gegenstände nachsehen/verfolgen • Bewegungen mit Gegenständen verbinden • Gegenstände suchen • Gegenstände suchen und wieder finden • Handlungen in Folge von Bewegungen/Blicken/Vokalisationen erleben • Bewegungen/Vokalisationen/Blicke in Verbindung mit <ul style="list-style-type: none"> - einem Gegenstand, - einer Interaktion gebrauchen. • Bedeutung von Blicken verstehen • Sich mit Blicken äußern 	<ul style="list-style-type: none"> • Spielmaterialien unterschiedlicher Beschaffenheit • Handlungserfahrung und sinnliche Erfahrung mit Gegenständen • Sensomotorische Schemata entwickeln • Bewegungen beobachten, aufmerksam werden, hinschauen • Lieblingsspielzeug • Bewegungen, Blicken, Vokalisationen Bedeutung geben und entsprechend handeln • Durch Imitation spiegeln und verstärken • Interaktionen mit Benennungen, Gesten begleiten • Auf Blicke, Bewegungen, Vokalisationen antworten • Eindeutigkeit • Dauer des Blicks, Pupillenweite, Öffnung der Augen, Gesichtsausdruck im Bereich der Augen, Blickrichtung beachten • Übereinstimmung von Botschaft und Ausdruck • Konstanz • Individualität des Ausdrucks berücksichtigen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Mimik verstehen • Stimmungen (Freude, Wut, Abscheu, Angst...) an mimischen Signalen unterscheiden • Sich mit Gesichtssignalen äußern • Bedeutung von Gesten verstehen • Sich mit Körperhaltungen, Körperbewegungen und individuellen Gesten äußern • Mimik, Gesten, Laute und Blicke beobachten und in ihrem Zusammenspiel verstehen • Sich mit Mimik, Gesten, Lauten und Blicken äußern 	<ul style="list-style-type: none"> • Auch Gesten und Körperhaltungen drücken Befindlichkeiten aus • Regelmäßige Verknüpfung von konventionellen Gesten (Beispiele: Gib mir, Komm, Nein, Zeigegeste) oder Laute (Beispiele: Erstaunen, Abscheu) und Situation • Durch Situationsgestaltung bestimmte Mitteilungsformen ermöglichen, z. B. zum Aufbau der Zeigegeste Entscheidungssituationen so arrangieren, dass Wünsche durch Zeigen ausgedrückt werden können • Bedeutsamkeit für den Schüler, Eingebundenheit in Handlungssituationen, Tausch-, Zeige-, Benennen-, Versteck- und Ratespiele • Erkennbare Wünsche mit Benennen widerspiegeln

Literatur

- ▣ **Baumgartner, S., Füssenich, I.:** Sprachtherapie mit Kindern. München 1999
- ▣ **Ginsburg, H./Opper, S.:** Piagets Theorie der geistigen Entwicklung. Stuttgart 1982
- ▣ **Szagun, G.:** Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim 1996
- ▣ **Zollinger, B.:** Spracherwerbsstörungen. Bern 1997

7.5 Mit Lautsprache sprechen

☞ 4.4.2

☞ 8.8.2; 8.9.1

Vorbemerkung

Lautsprache kommt neben ihrer Funktion der Umwelterschließung und -strukturierung beim Aufbau und der Gestaltung von Beziehungen eine tragende Rolle zu.

Ganzheitlichkeit beinhaltet in diesem Teilbereich das Begreifen von Sprache

- in ihren Voraussetzungen: Sensomotorik, Atmung und Stimme;
- mit ihren Strukturen: Laute, Morpheme, Wörter und Sätze;
- in ihrer Funktion als Verständigungsmittel.

Verstehen und Sprechen sind in ihrer Entwicklung aufeinander bezogen und differenzieren sich zunehmend, wobei immer das Verstehen dem Mitteilen deutlich vorausgeht. Wenn aktive Sprache ausbleibt oder eingeschränkt ist, kann daraus nicht auf den Grad des Sprachverständnisses geschlossen werden.

Beim Spracherwerb kommt der Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Höreindrücken eine besondere Bedeutung zu. Das Entwickeln von Hörstrategien auf nichtsprachlicher Ebene geht hierbei sprachbezogenen Hörübungen voraus (bewusst Hören).

Auch die Bewegungs- und Wahrnehmungsfähigkeit des Körpers sind wesentlich. Sprachliche Förderung ist grundsätzlich psychomotorisch orientiert. Insbesondere Übungen zur Sprechmotorik sind in eine ganzkörperliche Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung einzubinden (Fühlen und Bewegen).

Hören, Fühlen und Bewegen gehen Verstehen und Sprechen voraus und sind in ihrer zunehmenden Ausdifferenzierung für die gesamte Sprachentwicklung von grundlegender Bedeutung.

Verstehen von Lautsprache ist die Grundlage für den Erwerb der Schriftsprache.

Im Vordergrund sprachlicher Förderung steht das Kind mit seinem Erleben und seiner Erlebnisverarbeitung, nicht das sprechorientierte Üben einzelner Funktionen. Kommunikativ anregende Situationen zielen auf "Sich-Verständigen-Wollen" und sind so zu gestalten, dass das Kind angeregt wird:

- Zur Erweiterung seiner Selbstlernaktivität
- Zum aktiven Sprachgebrauch und nicht nur zur passiven Nachahmung
- Zum Erwerb sprachlich-kognitiver Strukturen und nicht nur zur Übernahme von Wörtern und Sätzen

Die Förderung der Sprache ist Unterrichtsprinzip in allen Vorhaben, darüber hinaus bedarf es jedoch der gezielten Anregung von Lernprozessen in Unterrichtseinheiten oder Vorhaben zu diesem Schwerpunkt. Hierbei entspricht der Ganzheitlichkeit ein themenzentriertes Vorgehen: Das Thema lässt eine Erlebnis- und Erfahrungsgrundlage entstehen, in die alle Förderaspekte integriert werden können und für die Schülerinnen und Schüler bedeutsam werden.

7.5.1 Verstehen

☞ 4.2.2; 4.2.4; 4.3.1.1; 4.3.2.1; 4.3.2.2

☞ 5.1; 5.2; 6.2

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen mit Sprache machen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Sprachliche Zuwendung wahrnehmen - Als angenehm empfinden - Aufmerksam werden, hinschauen, ... - Stimmen von Geräuschen unterscheiden - Bei vertrauten Stimmen hinhören - • Sprachliche Signale hören und z. B. reagieren auf: <ul style="list-style-type: none"> - Den eigenen Namen - „Nein“! - „Komm“! - ... 	<p>Verstehen ist weder sehbar noch hörbar, es zeigt sich in Reaktionen, die außerdem noch die Aspekte Bereitschaft und Fähigkeit zur Reaktion beinhalten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Körperkontakt, Interaktionen, Handlungen mit Sprache begleiten • Prosodie <ul style="list-style-type: none"> ☞ 7.2 • Eindeutigkeit von Situation, Gestik, Mimik, Intonation <ul style="list-style-type: none"> ☞ 7.9.1

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Erste Wörter verstehen (Laute und Bedeutung verknüpfen), wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Namen von Personen - Namen von Tieren - Bezeichnungen von Gegenständen - Aktionswörter - Bezeichnungen für Eigenschaften - Bezeichnungen für Handlungen - • Sprachliche Äußerungen verstehen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Eine Bedeutungseinheit einer Äußerung erkennen und entsprechend handeln - Mehrere Bedeutungseinheiten einer Äußerung erkennen und entsprechend handeln - Wissen, dass verschiedene Personen verschiedene Absichten haben können - Wissen, dass sprachliche Äußerungen diese beschreiben können - • Bezeichnungen einfordern z. B. durch <ul style="list-style-type: none"> - Bringen, Zeigen, ... eines Gegenstandes - Blick bei einer Handlung - 	<p>Das Verständnis erster Wörter ist situationsgebunden und auf anwesende Gegenstände beschränkt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Methodische Zugänge sind die Beachtung der Bedeutsamkeit für das Kind und gemeinsame Handlungen, wie z. B.: Anbieten-Nehmen-Benennen-Spiel, Zeige-Geben-Benennen-Spiel, Benennen-Hinschauen-Spiel, Benennen-Geben-Spiel, Fragen-Suchen-Spiel, Versteck-Such-Spiel, Tauschspiele • Handlungsdialoge, Funktionen und Eigenschaften von Dingen erforschen <p>Für das Verstehen einer sprachlichen Äußerung sind nicht nur sprachliche, sondern auch kognitive und interaktive Prozesse verantwortlich. Bei der Gestaltung sprachverständnisfördernder Situationen müssen diese Prozesse in ihrer Ausdifferenzierung (siehe Zollinger, S. 65f) berücksichtigt und mit angeregt werden.</p> <p>Handlungssituationen kommentieren, die das Kind bevorzugt beherrscht oder als besonders spannend empfindet; entscheidende Wörter besonders betonen.</p> <p>In Handlungsdialogen sich auf die Ebene des Kindes begeben, sich an dessen Handlungsmustern orientieren, neue Handlungsideen einbringen, diese kommentieren und umgekehrt nach sprachlichen Äußerungen Handlungen ausführen, Kind zu Handlungen auffordern, ...</p> <p>Guck-Guck-Spiele oder Geben- und Nehmen-Spiele fördern durch das Einnehmen wechselseitiger Rollen die Einsicht, dass Rollen austauschbar sind. Dies ist Voraussetzung zum Verstehen von Ausdrücken, die sich am Raum oder der Person orientieren.</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wörter verstehen, <ul style="list-style-type: none"> - die sich auf abwesende Gegenstände beziehen, - die unabhängig von der eigenen Person sind. • Erfahren, dass Gefühle beschrieben werden • Syntaktische Gefüge verstehen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Satzreihungen - Satzgefüge mit Konjunktionen - 	<ul style="list-style-type: none"> • Beachtung der Prinzipien der Motherese <ul style="list-style-type: none"> ☞ 7.5.4 (Unterrichtsbeispiel) <p>Versteckspiele tragen in besonderer Weise dazu bei, Objektpermanenz zu entwickeln und das Sprachverständnis auf abwesende Gegenstände auszuweiten.</p> • Durch Symbolspiele, z. B. ohne Tasse so tun, <ul style="list-style-type: none"> - als ob man trinkt - oder als ob eine Puppe trinken würde. • Bei "So-tun-als-ob-Handlungen" wird das Verständnis von Aktionswörtern von den entsprechenden Gegenständen und von der eigenen Person unabhängig • Beachtung der Prinzipien der Motherese • Eigene Gefühle beschreiben, Echtheit, Übereinstimmung mit Gestik und Mimik • Gefühle des Kindes als Frage verbalisieren <p>In Handlungsdialogen und Symbolspielen können Mittel-Zweck-Zusammenhänge, räumliche Beziehungen, physikalische und psychologische Kausalitäten erfahren und handlungsbegleitend verbalisiert werden. Umgekehrt kann gehandelt werden, um neue semantische Bezüge zu entdecken.</p> <p>Für den Spracherwerb ist das Sprachverständnis als Brücke für den Übergang von der nonverbalen zur verbalen Kommunikation von zentraler Bedeutung.</p> <ul style="list-style-type: none"> ☞ 7.4.5

Motherese

Motherese ist ein Begriff für die Anpassung des eigenen Sprachverhaltens an das Sprachverständnis des Kindes. Sie basiert auf einem wechselseitigen Prozess, dem primär das Bedürfnis verstanden zu werden zu Grunde liegt.

Merkmale

Gegenstands- und Situationsbezogenheit
(Beschränkung auf das, was zu sehen, zu hören ist,
was gerade getan wird)

Syntaktische Einfachheit
Langsame und deutliche Sprechweise

Prosodie (siehe *Miteinander*)

Nachahmung und Erweiterung der kindlichen
Äußerungen
Wiederholung der eigenen Äußerungen

Frage-Antwort-Struktur, meist in Kombination zwischen
W-Fragen und Ja/Nein-Fragen

Funktionen

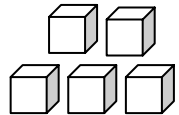
Identifizierung und Qualifizierung von Gegenständen
und Situationen

Erleichterung des Verständnisses und des Spracherwerbs

Aufmerksamkeitszentrierung

Kommunikative Funktion im Sinne der Frage "Habe ich
dich verstanden, hast du mich verstanden?"

Interaktive Funktion im Sinne von „in die Kommunikation
einbeziehen“



Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Geräusche</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Geräusche wahrnehmen und identifizieren • Unähnliche und ähnliche Geräusche unterscheiden • Mit geschlossenen Augen Geräusche lokalisieren • Bestimmte Geräusche unter anderen heraushören • Reihenfolge von Geräuschen behalten • Sich im Beisein anderer auf Gehörtes konzentrieren <ul style="list-style-type: none"> • Aktiv hören: Geräusche mundmotorisch imitieren/Entwicklung von Kreativität und Fantasie 	<p>Zur Aktivierung des Hörens auf die Sprache anderer und des Eigenhörens können auf der Ebene der Geräusche grundlegende Erfahrungen des Identifizierens und Vergleichens gewonnen werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hörübungen fördern immer auch die Konzentration und die Aufmerksamkeit ☞ 8.2.3 • Horch-, Geräusch-, Echospiele, Geräuschkassetten, Geräuschgeschichten • Spiele zum Richtungshören • Spiele zur Figur-Grund-Wahrnehmung • Unterstützung durch Geräuschbilder <p>Der Übergang zur Lautebene ist fließend, sodass die mundmotorische Umsetzung eines Geräusches zugleich auch eine Artikulationsübung beinhaltet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imitation von Tierstimmen, Umweltgeräuschen (z. B. Donner, Wind, Sturm), Verkehrsgeräuschen ... • Gestalten einer Geräuschgeschichte



Unterrichtsbeispiel: Im Zirkus gibt es viel zu hören

Unterrichtsorganisation: "Sprach-Zirkel" (In der Turnhalle werden "Sprachstationen" aufgebaut und mit psychomotorischen Materialien miteinander verbunden.)

Voraussetzungen: Einbettung in das Vorhabenthema (Zirkus), Stationenlernen als eine Form sowie die Regeln Offenen Unterrichtes sind den Schülerinnen und Schülern bekannt, sie sind mit der Handhabung der bereitgestellten Materialien zum selbst gesteuerten Lernen vertraut.

Förderschwerpunkt: Nichtsprachliche Hörerziehung

- *Auditives Ziel:* Geräusche und Tierstimmen erkennen
- *Mundmotorische Förderung:* Imitation von Geräuschen und Tierstimmen
- *Motorische Förderung:* Bewegungskoordination, Gleichgewicht, Imitation von Tierbewegungen
- *Sprachliche Förderung:* Geräusche benennen oder zeigen (Wortschatz), Absprachen, Verständigung, eine Partnerin oder einen Partner wählen

Sprachstationen

1. **Futterhaus** (Kastenteil): Aufgabe: In welcher Dose ist das Heu für die Pferde? (Material: Geräuschdosen gefüllt mit Heu, Kies und Sand)
2. **Zirkuswagen des Clowns** (2 Kästen als Wände, Schwungtuch als Dach): Aufgabe: Was macht der Clown im Zirkuswagen? (Material: ausgewählte Geräuschbilder, z. B. Schnarchen, Trompeten, ...), Partnerarbeit: Ein Kind imitiert ein Geräusch, der Partner sucht die entsprechende Abbildung
3. **Manege** (Schuhkartons): Aufgabe: Welches Tier ist in der Manege? (Material: Tierbilder), Partnerarbeit: Ein Schüler imitiert ein Zirkustier mit Stimme und Bewegung, der Partner sucht und/oder benennt das passende Bild
4. **Tierhaus** (Matte, Schaumstoffteile): Aufgabe: Welches Tier befindet sich im Tierhaus? (Material: Tierbilder, Kassettenrecorder, Kassette mit Tierstimmen)

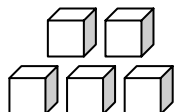
Psychomotorisches Verbindungsmaterial: Taxi (Rollbretter), Tunnel, Stege (Bänke), Steine (Teppichfliesen), Zirkusstraße (Kisten gefüllt mit Sand, Kies, Stroh, ...)

Quelle: Köhnen 1998, 66ff

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Töne, Klänge, Stimmen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tonqualitäten wahrnehmen, unterscheiden und erzeugen • Hohe und tiefe Töne, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Gleiche Töne paaren (Glocken) - Hohe und tiefe Töne körperlich darstellen - Grafischen Darstellungen zuordnen - Erzeugen und nachsingen - Eine Partitur schreiben • Kurze und lange Töne, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Sich solange bewegen wie ein Ton zu hören ist - Solange eine Spirale zeichnen wie ein Ton zu hören ist - Grafische Darstellungen von Tonlängen in Töne umsetzen - Tonlängen nachspielen oder grafisch darstellen - Eine Partitur schreiben • Laute und leise Töne, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Erproben - Grafisch darstellen - Grafische Darstellungen in Töne umsetzen • Klangqualitäten wahrnehmen, unterscheiden und erzeugen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Klänge erfahren - Raum und Einrichtungsgegenständen durch unterschiedliche Berührungen Klänge entlocken - Klangkörper herstellen und vergleichen 	<p>☞ 3.2; 3.3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durch die Verbindung von Hören und Bewegen werden die Begriffe "hoch, tief" körperlich erfahrbar und eine grafische Darstellung vorbereitet • Montessori-Glocken, Klanghölzer eines Xylofons, Panflöte, Blasen in leere/volle Flaschen, Wasserorgel (unterschiedlich gefüllte Gläser anschlagen) <p>Die Koordination von Hören und Bewegen fördert in besonderem Maße das genaue Hinhören.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orff-Instrumente, Blasinstrumente, Klavier, Glocken, Klangschale (gut geeignet für die Koordination von Hören und Bewegen) • Der Einsatz von Blasinstrumenten bei der Erzeugung kurzer, langer, lauter und leiser Töne fördert gleichzeitig die bewusste Steuerung (Länge, Stärke) der Ausatmung (z. B. Trompete) und Stimmgebung (z. B. Kasoo). • Klangstraße (Wäscheleine mit Holzstäben, Metallstäben, Glocken ...) • Dosen, Flaschen, Kämmе, Luftballons ...

Kompetenzen	Hinweise
<p>- Klangwirkung verschiedener Instrumente bei gleicher Tonhöhe vergleichen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stimmen wahrnehmen und unterscheiden, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Bekannte Stimmen erkennen - Stimmqualitäten (Stimmhöhe, Lautstärke) unterscheiden - Stimmmodulationen (Freude, Ärger, ...) wahrnehmen - Stimmvariationen (flüstern, brüllen, krächzen, ...) unterscheiden - Die eigene Stimme erleben <p><i>Laute, Wörter, Sätze</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Laute identifizieren • Unähnliche und ähnliche Laute unterscheiden • Laute unter anderen Lauten heraushören • Laute aus Wörtern heraushören • Laute imitieren (aktives Hören): mundmotorische Möglichkeiten suchen • Die Lautproduktion mit dem Höreindruck vergleichen <ul style="list-style-type: none"> • Wörter erkennen • Lange und kurze Wörter unterscheiden • Ähnlich klingende Wörter unterscheiden 	<p>☞ 7.5.3 Atmung und Stimme</p> <p>Die Lenkung der Aufmerksamkeit auf Laute, Wörter und Sätze aktiviert die Eigen- und Fremdwahrnehmung auf sprachlicher Ebene durch:</p> <p>☞ 7.5.4</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lautbilder, Anlautmotivbilder, Lautgebärden, Lautgebärdenabbildungen • Veranschaulichung der Laute über den Ausdruck und das Erleben, z. B. Geschichte zu den Bewunderungslauten (a, o) oder Seifenblasenplatzspiel für p), Luftballonspiel (für f) ... • Lautspiele, z. B. Familie i sucht sich im Flüsterwald, wer findet das versteckte t • Lautverse • Bildkarten, Silben klatschen • Bildkarten, Wortspiele, z. B. Kroko (Handpuppe Krokodil) redet Unsinn, der Clown macht immer das Gegenteil ... • Satzbaukarten (auf Bildebene), Gedächtnisspiele, wie z. B. Kofferpacken

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wörter aus Sätzen heraushören • Wortfolgen behalten • Sätze in Handlungen umsetzen • Die Begriffe "Laut, Wort, Satz" unterscheiden • Gestaltete Sprache erleben • Sinn bei gestalteter Sprache erfassen • Freude an gestalteter Sprache erleben • Sprache gestalten, wie z. B. durch: <ul style="list-style-type: none"> - Laute, Wörter, Sätze in Bewegung umsetzen - Geschichten darstellen - Bilder zu Geschichten gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Simultanes Begleithandeln, Pantomime, Mitmachgeschichten, Spiellieder, Satzbaukarten • Schaffen einer besonderen Atmosphäre • Bilderbücher, Fingerspiele, Verse, Lieder, Reime, Gedichte, Geschichten, Hörspiele, Sprechzeichen ☞ 3



Zum ganzheitlichen Erleben von Lauten, Wörtern, Sätzen: Gollwitz 1995 und Fischer-Olm 1998

7.5.3 Fühlen und Bewegen

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Ganzkörperliche Eigenwahrnehmung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Körperliche Entspannung aus der Anspannung heraus wahrnehmen • Anspannung und Entspannung unterscheiden 	<p>Atmung, Stimmgebung, Laut-, Wort- und Satzbildung folgen den Prinzipien von Anspannung und Entspannung. Übungen zur ganzkörperlichen Eigenwahrnehmung bereiten nicht nur die Wahrnehmung der so genannten Sprechwerkzeuge vor, sondern auch die Atmosphäre für einen vertrauensvollen Dialog.</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Einzelne Körperteile in Anspannung und Entspannung wahrnehmen (Körperschema) • Körperliche Anspannung und Entspannung in Verbindung mit entsprechenden Lautbildungen wahrnehmen • Eigene und fremde Körpervibrationen wahrnehmen • Vibrationen im Mundraum spüren <p><i>Sprechmotorik</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Grundfunktionen, z. B. saugen, schlucken, beißen, kauen beherrschen • Bewegungsmöglichkeiten von Zunge, Lippen, Kiefer ausprobieren • Mundgeräusche erzeugen: Schmatzen, Zischen, Pfeifen • Geräusche mundmotorisch imitieren • Mundmotorische Bewegungen imitieren • Berührungen im Mundbereich akzeptieren • Bewegungen mit <ul style="list-style-type: none"> - Lippen, - Zunge, - Kiefer und - Gaumensegel gezielt ausführen. 	<p>Elemente der progressiven Muskelentspannung (Jakopson) oder von Autogenem Training (Schultz) in Verwandlungsspiele oder Fantasiereisen einbinden.</p> <p><i>Fundgrube von vielfältigen Umsetzungsbeispielen:</i> <i>Gollwitz 1995 und 1985</i></p> <p>☞ 8.6.1; 8.6.3</p> <p>☞ 6.2.2</p> <p>Das erlebnismotivierte Erforschen und Spielen mit dem Mundraum aktiviert die Sprechorgane, regt die Lautbildung an und bereitet die Anbildung fehlender Laute vor.</p> <p>Die Einbindung von Funktionsübungen im Mundbereich in Spielideen, die auch grob- und feinmotorische Bewegungsabläufe integrieren, fördert das Erfassen von Bewegungsmustern.</p> <p><i>Fundgrube: Gollwitz 1995</i></p> <p>Bei organischen Befunden und pathologischen Bewegungsmustern ist die Zusammenarbeit mit Therapeuten, z. B. Logopäden, erforderlich.</p> <p><i>Fundgrube zur Einbindung von Übungen zur Sensibilisierung und Kräftigung von Zunge, ... in Rahmengeschichten:</i> <i>Iris Adams: "Kunterbunt rund um den Mund"</i></p>

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Atmung und Stimme</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Riechen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Gerüche wahrnehmen - Gerüche identifizieren - Beim Riechen bewusst durch die Nase einatmen • Blasen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Blasinstrumenten Töne entlocken - Blasen kurzer, langer, lauter, leiser Töne - Einen Ton lange halten - Pusteobjekte schnell, langsam, in bestimmte Richtungen pusten - Wasserblasen erzeugen - • Summen und Brummen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Vibrationen bei der Stimmgebung anderer spüren - Atmung und Stimmgebung verbinden - Vibrationen bei der eigenen Stimmgebung spüren - • Stimme geben, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Stimme variieren: laut, leise, hell, dunkel - Gefühle stimmlich unterscheiden - 	<p>Eine entspannte Atemführung ist wesentlich für eine natürliche Stimmbildung und Sprechweise. Eine indirekte Atemförderung ist direkten Atemübungen vorzuziehen.</p> <p>☞ 8.6.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Riechübungen beinhalten eine Förderung der Einatmung durch die Nase • Blasen und Pusten beinhalten Kräftigung, Dosierung und Steuerung der Ausatmung: <ul style="list-style-type: none"> - Pfeifen, Flöten, Panflöte, Flaschen, Blasrohre, Luftballons, Trompeten ... - Watte, Chinabälle, Tischtennisbälle, Strohhalm, Schleuderhorne, Kerzenflammen, Federn, Seifenblasen ... • Körperdialoge • Schwing- (R, Br) und Reibelaute (F; S) machen die von der Atmung hervorgerufenen Schwingungen hör- und fühlbar • Kasoo, Kamm werden mit Stimme geblasen und ermöglichen die Wahrnehmung der Lippenvibrationen <p><i>Fundgrube von Spielideen zu Atmung und Stimme: Gollwitz 1995</i></p>

Kompetenzen	Hinweise



Beispiel für eine Spielidee: Die geschickten Elefanten

Voraussetzung: Bezug zum Vorhabenthema (z. B. Zirkus)

Förderschwerpunkt: Atmung (Kräftigung der Ein- und Ausatmung, Lenkung des Luftstroms durch den Mund, bewusste Atemführung)

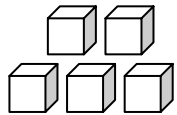
Spielverlauf: Die Elefanten probieren aus, was sie mit ihrem Rüssel (Schleuderhorn) alles können: Sie blasen sich gegenseitig an, malen ein Bild auf einen Spiegel, blasen eine Feder in die Luft, treiben einen Tischtennisball rund um die Manege, ... (Quelle: Köhnen 1998, 44ff)

7.5.4. Sprechen

☞ 4.2.2; 4.2.4; 4.3.1.1; 4.3.2.1; 4.3.2.2
 ☞ 5.1; 5.2; 5.6.5
 ☞ 6.2

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Lautieren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit Lauten, eigenen Lautverbindungen bzw. Wortmustern Bedeutung ausdrücken <p><i>Benennen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nennen von: <ul style="list-style-type: none"> - Personen - Gegenständen - Tieren - Handlungen - Eigenschaften - • Sich in Einwortsätzen äußern 	<p>☞ 7.2</p> <p>Die Bedeutung der autonomen kindspezifischen Wortmuster (Zwischenform zwischen Lallen und ersten Wörtern) dem situativen Kontext entnehmen. Wichtig ist für das Kind die Erfahrung, etwas damit zu erreichen.</p> <p>Zur Anregung bedeutungstragender Lautgebilde vom Kind bevorzugte Handlungen mit vom Kind bevorzugten Lautfolgen verbinden (vgl. Kalde 1995, 92f).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Beachtung der Bedeutsamkeit für das Kind, gemeinsame Handlungen <p>☞ 7.5.1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Den Gebrauch erworbener Wörter durch entsprechende Unterrichtsgestaltung provozieren: <ul style="list-style-type: none"> - Z. B. bergen Wahlsituationen die Motivation zu sprachlichen Entscheidungsäußerungen - Handlungsunterbrechungen können das Kind anregen, die Weiterführung der Handlung verbal einzufordern • Bildmaterial: Fotos, Abbildungen, Memory, Lotto, individuelle Bildordner, Spielmaterialien zur Wortschatzerweiterung <p>☞ 8.2.3</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich in Zweiwortsätzen äußern, z. B. über: <ul style="list-style-type: none"> - Handlungsträger und Handlung (Kind weinen) - Handlung und Objekt (Brot schneiden) - Handlungsträger und Objekt (Kind Hose) - Handlung und Lokalisierung (rein machen) - Objekt/Person und Lokalisierung (Kind Stuhl) - Besitzer und Besitz (Tom Tasse) - Nähere Bestimmung und Objekt/Person (Wasser nass/Mama krank) - Vorhandensein/Nichtvorhandensein (Hund da/weg) - • Sich in Mehrwortsätzen äußern, z. B. über: <ul style="list-style-type: none"> - Handlungsträger, Handlung, Objekt (die Katze trinkt Milch) - Raumbeziehungen (ich sitze auf dem Stuhl) - Besitzverhältnisse (das ist mein Buch) - Eigenschaften (der Ball ist rund) - Kausale Zusammenhänge (ich bin müde, weil ...) - Vergangenes (gestern habe ich ...) - Zukünftiges (morgen gehe ich ...) - • Mit Begriffen die Umwelt ordnen (Oberbegriffe, Wortfamilien,) 	<p>Die Bedeutungskategorien von Zweiwortsätzen stehen im Zusammenhang mit sensomotorischen Errungenschaften, denn z. B. eine Aussage über das Vorhandensein/Nichtvorhandensein eines Gegenstandes setzt Objektpermanenz voraus.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestaltung entsprechender Handlungssituationen • Ausbau des Wortschatzes (Gegenstandsbezeichnungen, Tätigkeitsbezeichnungen, Eigenschaften ...) • Objekterkundung, Situationsbilder ... <p>Auch bei der Ausweitung von Satzstrukturen bildet die Handlung (siehe Unterrichtsbeispiel) und die Ausdifferenzierung kognitiver Prozesse (siehe Verstehen) die Grundlage.</p> <p>Das eigene Sprachverhalten dem jeweiligen Sprachniveau des Kindes anpassen, d. h. Sprachstrukturen verwenden, die dem aktuellen Ausdrucksniveau nur wenig vorausgehen; die Äußerungen des Kindes im Sinne einer korrigierenden Rückmeldung aufnehmen und hinsichtlich Begriffsbildung, grammatikalischen und syntaktischen Strukturen widerspiegeln; z. B. durch:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wiederholen und Verstärken • Wiederholen und Erweitern • Wiederholen und Verbessern • Fragetechniken, Impuls (vgl. Grohnfeld 1997, 50) <p>☞ Förderung der Sprechfreude und der Sprechaktivität</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausbau des Wortschatzes (... , Präpositionen, Zeitangaben Fragewörter, Konjunktionen ...)




Förderung der Sprechfreude und der Sprechaktivität

Gerade Kinder mit ganzheitlichem Förderbedarf zeigen in besonderem Maße sprachliche Auffälligkeiten. Folge dieser Auffälligkeiten ist oft ein sprachliches Rückzugsverhalten.

Ziele der schulischen Förderung ist es, die betroffenen Kinder dazu zu ermutigen, mehr zu sprechen und auch sprachliche Kontaktaufnahme zu suchen. An den Interessen und Erfahrungen des Kindes anknüpfende konkrete Sprechansätze sind dazu erforderlich. Folgende Punkte sind dabei zu beachten:

1. *Inhalt vor Form*: Wichtig ist, dass das Kind überhaupt redet. Fehler der Aussprache oder des Gebrauchs von Wörtern sind zunächst zu vernachlässigen.
2. *Unterlassen von Korrektur und Kritik*. Der spontane Ausdruck des Kindes sollte nicht durch Verbesserungen gebremst werden. Stattdessen:
3. *Korrektives Feed-back*: Die Methode der "veränderten Wiederholung" geht auf den aktuellen sprachlichen Entwicklungsstand des Kindes ein und zielt mit Variation auf eine angemessene und für das Kind verständliche und nachvollziehbare Weiterentwicklung.
4. *Einbettung*: Anzustreben sind nicht isolierte Übungssituationen, sondern Spiel- und Bewegungssituationen, durch die das Kind immer Sprechansätze erhält.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich um Verständlichkeit bemühen, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - Deutlich sprechen - Richtig artikulieren - Stimmführung dem Inhalt des Gesprochenen anpassen - 	<p>Die richtige Lautbildung setzt einen umfassenden Höreindruck voraus. Die Sensibilisierung für die Lautbildung und die Anbildung aus dem Erleben heraus erweist sich als wirkungsvoller als die Beschränkung auf das Üben von Problemlauten.</p> <p style="text-align: center;">  7.5.2 </p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Mit Sprache gestalten, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - Reimwörter finden - Wörter raten - An Rollenspielen teilnehmen - Verse wiedergeben • Geschichten erzählen 	<p style="text-align: center;">☞ 3</p> <p>Bei besonderen Problemen (Stottern, Poltern, Aphasien ...) ist die Zusammenarbeit mit Fachkräften erforderlich.</p>



Unterrichtsbeispiel: Sascha hat Hunger

Voraussetzung: Bezug zum Vorhabenthema (z. B. Zirkus)

Pädagogische Zielsetzung:

- Aufbau von dreigliedrigen Aussagen
- Spielerisches Gewinnen einer elementaren Einsicht in die Struktur der Sprache
- Erkennen, dass man Handlungen versprachlichen, bzw. Sprache in Handlung umsetzen kann
- Erkennen, dass sich durch Austausch von Wörtern (Bildkarten) der Inhalt einer Aussage verändert

Material: Satzbaukarten, Tücher (zur Verwandlung in Pferde), Apfel, Brot, Karotte, Heu, Bauelemente für die Manege

Spielverlauf:

Nach der Dressur in der Manege hat Sascha großen Hunger. Jeweils eine Schülerin oder ein Schüler spielt Sascha und sucht sich etwas zu essen aus. Während Sascha isst, wird die Handlung verbalisiert, z. B. Sascha frisst Brot.

Die Einführung der Bildkarten erfolgt begleitend oder anschließend, mit ihnen entstehen neue Spielmöglichkeiten:

1. Ein Kind handelt, ein anderes verbalisiert und/oder legt den entsprechenden Satz.
2. Ein Kind legt einen Satz, ein anderes setzt ihn in Handlung um.

Sonderpädagogische Hinweise:

Mit Hilfe der Satzbaukarten wird die Stufe des Nachsprechens überwunden, die Schülerinnen oder Schüler können selbst Sprache gestalten, indem sie Satzinhalte setzen.

Um eine Überforderung zu vermeiden sollten die Nahrungsmittel sowie die Bildkarte des Pferdes aus vorangegangenen Spielen bekannt sein, nur die Karte "frisst" wird neu eingeführt.

Aus dem Spiel lässt sich ein Material zum selbst gesteuerten Lernen entwickeln (Satzbaukarten).

Jedes weitere Zirkustier eröffnet neue Satzinhalte unter Beibehaltung der Satzstruktur, denkbar ist auch die Erarbeitung der Mehrzahlbildung (Elefanten fressen Blätter).

Eine sprachfördernde Unterrichtseinheit kann entsprechend den Förderbedürfnissen der einzelnen Schülerinnen oder Schüler auf die Anregung unterschiedlicher Lernprozesse zielen, wie z. B.:

- Mit Hilfe von Bildkarten 3-Wort-Sätze selbst gestalten (legen und sprechen)
- Übung der Legerichtung von links nach rechts als Vorbereitung der Leserichtung
- Übung der richtigen Aussprache des "fr"
- Überwinden der Stufe des Einwortsatzes, wobei die lautrichtige Sprechweise und die grammatikalische Form noch zweitrangig sind
- Sprache in Handlungen umsetzen (Zuhören!)
- Gegenstände und Abbildungen benennen und einander zuordnen (Wortschatzerweiterung)
- Die Gegenstände nach Aufforderung geben (passiver Wortschatz/Greifbewegung)
- Die Gegenstände nach Aufforderung zeigen (passiver Wortschatz/Zeigegeste)
- Zeigen, was das Pferd essen soll (Zeigegeste mit der Zielrichtung Wunsch/Wählen)

Quelle: Köhnen 1998, 30ff



7.5.5 Gespräche führen

☞ 2.2.4; 2.3.1

☞ 4.2.4; 4.3.2.2; 4.5.1.1

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Beziehungen mittels Sprache gestalten, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - Wünsche, Gefühle, Erlebnisse, ... mitteilen - Wünschen, Gefühlen, Erlebnissen, ... anderer zuhören - Mitteilungen weitergeben - Vorschläge äußern - Vorschläge annehmen - Trösten, Ermutigen, ... - Trost, Ermutigungen, ... annehmen - Fragen stellen - Fragen beantworten • In Konflikten seinen Standpunkt vertreten, Ursachen herausfinden, Lösungen suchen - • Situations- und adressatenbezogen sprechen, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - Ritualisierte Sprachformen benutzen (kann ich bitte, wo ist) - Höflichkeitsformen benutzen (Entschuldigung, Grüßen, Bitten, Danken, ...) - Du - Sie unterscheiden - 	<ul style="list-style-type: none"> • Nutzung natürlicher Situationen im Unterrichtsalltag: Morgenkreis, Frühstück, Mittagessen, Erzählkreise ... • Formen offenen Unterrichtes (siehe Kapitel IV) bieten eine Vielfalt des Miteinander Sprechens, z. B. Absprachen bei der Material- und Partnerwahl, bei Partner- oder Gruppenarbeit, Abschlussreflexionen, ... • Rollenspiele, Puppenspiele, Bildgeschichten, Spielgespräche, Interaktionsspiele, Stichwortgeschichten, Bilderbücher • Situationen im Schulalltag • Im Hinblick auf die Lebensbedeutsamkeit ausgewählte Labor- und Realsituationen, wie z. B.: Einkaufen, Telefonieren, Arztbesuch, Hilfe bei Verletzungen, Kinobesuch ...

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Gesprächsregeln kennen und beachten, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Zuhören - Nacheinander sprechen - Sich in einer Gruppe zu Wort melden - Toleranz und Achtung anderen gegenüber zeigen - Den Gesprächspartner ansehen - Sich um Verständlichkeit bemühen - Sich auf Gesagtes beziehen - • Unterschiedliche Gesprächsformen erproben 	<ul style="list-style-type: none"> • Durchgängig auf die Einhaltung von Gesprächsregeln achten • Gesprächsregeln mit den Schülern erarbeiten, Visualisierungen können eine Erinnerungshilfe sein • Tonbandaufnahmen zur Selbstreflexion <ul style="list-style-type: none"> • Streit-, Erkundungs-, Darstellungs-, ...gespräche

Literatur

- P** Adams Struck u. a.: Kunterbunt rund um den Mund. Dortmund 1996
- T** Affolter; F.: Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache. Villingen-Schwenningen 1987
- P** Baumgartner, M. u. a.: Spiks. Spielekartei für Sonder- und Heilpädagogik. Dortmund o. J.
- P** Fischer-Olm, A.: Alle Sinne helfen mit. Dortmund 1998
- P** Gollwitz, G.: Die Praxis einer ganzheitlichen Sprachförderung. Regensburg 1995
- P** Gollwitz, G.: Sprach- und Kommunikationsförderung in musischen Einheiten. Regensburg 1985
- P** Gollwitz, G.: Laute erleben, finden und gestalten. Regensburg 1987
- P T** Grohnfeld, M.: Grundlagen der Therapie bei sprachentwicklungsgestörten Kindern. Marhold 1997
- P** Hauke, I. u. a.: Psycho-Motorik-Kartei. Dortmund o. J.
- P T** Kalde, M.: Vom spielerischen zum sprachlichen Dialog mit behinderten Kindern. Dortmund 1992
- P** Köhnen, M.: Ganzheitliche Sprachförderung im Zirkus Riesengroß. Übungsreihen für Geistigbehinderte. Heft H3. Dortmund 1998
- T** Largo, R.: Babyjahre. München 1995
- Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.):** Lehrplan Deutsch. Schule für Lernbehinderte. Saarbrücken 1999
- P T** Olbrich, I.: Auditive Wahrnehmung und Sprache. Dortmund 1994

7.6 Mit Gebärden, Gegenständen, ... und Computern sprechen

☞ 2.2.4

☞ 3.4

☞ 4.2.2; 4.2.4; 4.3.1.1; 4.3.2.2; 4.4.2

☞ 5.1; 5.2

☞ 6.2

☞ 8.2.3; 8.8.2; 8.9.1

Vorüberlegung

Schülern und Schülerinnen, die nicht oder nicht ausreichend über die Lautsprache kommunizieren können, eröffnet die "Unterstützte Kommunikation" Wege, sich unmissverständlich mitzuteilen und zu erleben, in ihren Äußerungen verstanden zu werden. Den Bezugspersonen erschließen sich neue Zugangsweisen, verbunden mit der Reflexion von Erwartungen und Einstellungen. Die effektivere Verständigung bedeutet durch die so veränderten Möglichkeiten gemeinsamen Handelns ein mehr an Entwicklungschancen und Gestaltungsmöglichkeiten des persönlichen Lebenskreises.

Unter dem Begriff "Unterstützte Kommunikation" werden alle Kommunikationshilfen, -techniken und -strategien zusammengefasst, die eine Erweiterung der kommunikativen Kompetenz beinhalten.


Die Auswahl der angebotenen Kommunikationshilfen ist auf die Bedürfnisse, Interessen und konkreten Bedingungen des Kindes und des Umfeldes abzustimmen. Die Entwicklung eines individuellen Kommunikationssystems bedeutet sämtliche Möglichkeiten auszuschöpfen und wie ein Mosaik zusammenzufügen:

- Blicke, Körperbewegungen, Körperhaltungen, Mimik, Gesten, Laute, Gebärden (Körpereigene Kommunikationsformen)
- Gegenstände, Bilder, Symbole, Schriftsprache (Buchstabentafeln, Computer), Sprachcomputer (externe Kommunikationshilfen)

Die Beachtung der Besonderheiten von Gesprächssituationen, bei denen unterstützte Kommunikationsformen eingesetzt werden, trägt zu deren erfolgreicher Gestaltung bei.

In Anbetracht der Bedeutung von Kommunikation für die persönliche Entwicklung versteht es sich als Selbstverständlichkeit, erfolgreiche Kommunikationserfahrungen durch einen frühen Einsatz von Kommunikationshilfen zu ermöglichen.

7.6.1 Gebärden

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Blicke, Körperbewegungen, ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich mit Blickbewegungen, Körperbewegungen, Körperhaltungen, Lauten, Mimik, individuellen Gesten gezielt mitteilen • Sich mit konventionellen Gesten mitteilen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Bewegungsablauf der Ja-/Nein-Geste beherrschen - Ja/Nein-Geste bedürfnisgerecht einsetzen <p><i>Gebärden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutungstragende Gesten und Gebärden von allgemeinen Bewegungen unterscheiden • Gebärden mit Bedeutung verknüpfen 	<p> 7.4</p> <p>Körpereigene Kommunikationsformen von Menschen ohne Lautsprache können mit der nonverbalen Kommunikation von sprechenden Menschen identisch sein. Sie können jedoch auch ungewöhnliche Formen annehmen oder bei gleicher Form unterschiedliche Bedeutungen transportieren. Äußerungen wahrnehmen und durch Verbalisierungen/Handlungen eine Rückmeldung geben, Interpretationen durch anschließendes Beobachten überprüfen.</p> <p>Die Beantwortung <i>aller</i> kommunikativen Signale ist grundlegend für die Entwicklung und den Erhalt der Kommunikationsbereitschaft.</p> <p>Unterstützung der Bewegungsführung durch Auflegen der Hand auf den Kopf (Ja-Geste), der Hände auf die Wangen/Ohren (Nein-Geste). In der Anbahnungsphase Übereinstimmung von Bedürfnis und Kopfbewegung sensibel beobachten (Blick und Gesichtsausdruck können oft über das Gelingen Auskunft geben). Evtl. andere Ausdrucksmöglichkeiten zur Bestätigung ermöglichen, z. B. Zeigegeste.</p> <p>Auch ein "ungelegenes" Nein als Nein zu akzeptieren versteht sich als Selbstverständlichkeit.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eingebundenheit in Handlungssituationen • Bewegungsablauf von Gebärden in sinnvollen (natürlichen oder gestalteten) Situationen üben

<ul style="list-style-type: none"> • Gebärden als Ausdrucksmittel und Chance für sich selbst erfassen • Interesse an Gebärden zeigen (Aufmerksamkeit, Nachahmungsversuche) • Bewegungsablauf von Gebärden <ul style="list-style-type: none"> - mit vollziehen (zeitgleiche Imitation), - nach vollziehen (zeitversetzte Imitation) und - aus dem Gedächtnis wiederholen (benennen). • Sich um Deutlichkeit bemühen ("Nicht mit Gebärden nuscheln") • Gebärden sinnvoll einsetzen • Gebärden bei verschiedenen Personen anwenden • Sich nach Gebärden für persönlich bedeutsame Wörter erkundigen • Gebärdenfolgen (Mehrwortatz) verwenden 	<ul style="list-style-type: none"> • Notwendigen Übungen zur Arm- und Handmotorik, visuellen Aufmerksamkeit, Körperwahrnehmung, ... einen Bezug geben (Bezug zur Gebärde, Bezug zum Vorhabenthema, Einkleidung in Spiele) • Anwendung von erlernten Gebärden durch entsprechende Situationsgestaltung ermöglichen • Gebärdenabbildungen • Gebärdenabbildungen im Klassenraum sichtbar aufhängen • Anlegen einer Gebärdenmappe für das Kind/die Eltern • Zuordnungsübungen: <ul style="list-style-type: none"> - Gegenstand/Bild - Gebärde - Begriff (Mitschüler) - Gebärdenabbildung - Gebärde - Begriff - Gegenstand/Bild - Gebärdenabbildung - Wortkarte • Wer erlebt, mit Gebärden verstanden zu werden, ist motiviert weitere Gebärden zu erlernen • Wer seine grundlegenden Bedürfnisse durch Gebärden (Durst, Hunger, Hilf mir, Schmerz, fertig ...) ausdrücken kann, braucht nicht mehr zu schreien oder sich oder andere zu schlagen oder zu ... <p>Schülerinnen und Schüler, denen Gebärden zum Vorhaben angeboten werden, haben die Möglichkeit sich aktiver am Unterricht zu beteiligen.</p>
---	---

Was ist ihre Funktion?

Mittels Gebärden können

- sichtbare und abwesende Objekte benannt,
- Funktionen von Gegenständen bezeichnet,
- Tätigkeiten und Eigenschaften beschrieben,
- Wünsche ausgedrückt,
- Erlebnisse berichtet,
- Ereignisse erfragt,
- Rollentexte vorgetragen,
- werden.

Neben ihrer lautsprachersetzenden und -ergänzenden Funktion erweisen sich Gebärden als konkrete Hilfe bei der Sprachanbahnung. Besonders bei Kindern, die visuelle und motorische Angebote besser aufnehmen und verarbeiten können, unterstützen sie den Spracherwerb.

Wie können sie eingeführt werden?

Gebärden (Schlüsselwörter/Bedeutsamkeit für das Kind/angemessene Anzahl) im Gesamtunterricht benutzen. Diese Vorgehensweise:

- Erleichtert durch den Charakter der Selbstverständlichkeit die Annahme analog dem natürlichen Spracherwerb
- Ermöglicht dem Kind das Angebot aufzugreifen und Gebärden von persönlichem Interesse auszuwählen
- Erhöht durch die einhergehende Verlangsamung des Sprechtempo die Verständlichkeit für alle Schüler und unterstützt die Aufmerksamkeit und das Wortverständnis
- Lässt den notwendigen Sprachraum entstehen, da alle Kommunikationspartner (Lehrkräfte und Mitschüler) diese Mitteilungsförmigkeit verstehen

Bedarf ein Kind einer Gebärdeneinführung im Einzelunterricht *ist* eine Einbindung in sinnvolle Handlungssituationen unerlässlich.

Gebärden

Welche Aspekte sind bei der Auswahl zu bedenken?

- Bedeutsamkeit für das Kind (vitale Bedürfnisse, Interessen, besondere Vorlieben)
- Motorische Voraussetzungen (grobmotorische Bewegungsabläufe sind zu bevorzugen)
- Unterscheidbarkeit von anderen Gebärden

Welche Aspekte sind beim Gebärdenaufbau zu beachten?

- Körperhaltung: sich mit dem ganzen Körper zuwenden
- Unterstützung der Gebärde durch Mimik
- Synchronität von Begriff und Gebärde
- Regelmäßige Verwendung: Absprache im Team und mit den Eltern
- Ausführung: Gebärden in Deutlichkeit und Tempo gleich bleibend ausführen, beim Kind auf eine eindeutige Ausführung (Handführung, Mitgebärden, Nachgebärden) hinarbeiten

7.6.2 Gegenstände

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände zum Ausdruck von Grundbedürfnissen verwenden • Gegenstände als Symbole für Handlungen verwenden, z. B. <ul style="list-style-type: none"> - Durch Zeigen, Ergreifen, Bringen von Gegenständen - Sich für eine Tätigkeit entscheiden - Von Erlebnissen erzählen - Sich über zukünftige Ereignisse informieren - 	<ul style="list-style-type: none"> • Beispiele: Tasse - Durst, Teller - Hunger, Pflaster - Schmerz, Klingel - Pause/fertig • Beispiele: Schwimmbeutel - Schwimmen, Schuhe - Spaziergang, Speisekarte - Restaurantbesuch • Verknüpfungen von Gegenstand und Bedeutung am Kind orientieren und im Team absprechen • Entsprechende Gegenstände müssen für das Kind stets erreichbar sein z. B. durch Einrichten eines "Mitteilungsregals", evtl. verkleinerte Gegenstände einführen und diese in einer "Mitteilungskiste" oder auf einem "Mitteilungstablett" sammeln • Für Schülerinnen und Schüler, die nicht gezielt zeigen können, siehe auch Gestützte Kommunikation S. 322

7.6.3 Fotos, Abbildungen, Symbole

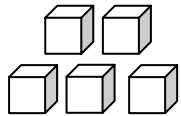
Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Fotos, Abbildungen, Symbole <ul style="list-style-type: none"> - erkennen und - als Verständigungsmittel erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Fotos (Gegenstände, Personen, Orte, Handlungen aus der Umgebung und dem Bedürfnis- und Interessenbereich des Kindes fotografieren)

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich mit ihrer Hilfe mitteilen, z. B durch: <ul style="list-style-type: none"> - Hinschauen - Hingehen - Eine Nachricht überbringen - Zeigen - Kartenfolgen legen - Symbolfolgen zeigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahl von Motiven käuflicher Fotosammlungen, Abbildungen und Symbolen (siehe Literatur) • Bild- oder Symbolsysteme, z. B. Löb, Touch'n Talk, Bliss (siehe Literatur) • Die eingeführten Motive müssen dem Kind unbedingt ständig zur Verfügung stehen, z. B. in Form von: <ul style="list-style-type: none"> - Einzelkarten (vergrößert im Klassenraum aufgehängt, als Karteikasten oder Ordner, als "Schlüsselbund") - Individuellen Kommunikationstafeln (Zusammenstellung persönlich wichtiger Motive) - Kommunikationstagebücher (Zusammenstellung bedeutsamer Alltagserlebnisse und besonderer Ereignisse) - Thementafeln (Beispiele: Nahrungsmittel, Tiere, Lieblingslieder, Motive für Rollenspiele) - Bei umfangreichen Sammlungen kann eine Grundtafel (Übersicht über alle vorhanden Tafeln) dem Kind ermöglichen eine Thementafel einzufordern - "Vorhabentafeln" (Abbildungen zum jeweiligen Vorhabenthema) <p>Kommunikationsordner</p> <p>Die Entscheidung über Anzahl, Größe, Abstraktionsgrad der Motive berücksichtigt die jeweiligen Wahrnehmungsvoraussetzungen, das Symbolverständnis und die motorischen Fähigkeiten und bedarf einer ständigen Reflexion, Erweiterung und Anpassung an die Bedürfnisse, Wünsche, Lebensumstände, Mitteilungsebene des Kindes.</p> <p>Bei der Einführung von Kommunikationskarten erweist sich eine lautsprachbegleitende Benutzung (siehe Gebärden) als sehr förderlich.</p>

Kompetenzen	Hinweise
	<p>Die Ergänzung der Motive mit Schriftsprache erleichtert dem Kommunikationspartner eine eindeutige Identifizierung.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Für Schülerinnen und Schüler, die nicht gezielt zeigen können siehe auch Gestützte Kommunikation (FC) auf Seite 322 • Einsatz von elektronisch gesteuerten Anzeigetafeln

7.6.4 Wortkarten, Buchstabentafeln, Computer

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Schriftsprache als Ersatz für Lautsprache verwenden 	<p>Schriftsprache ermöglicht den differenziertesten Ausdruck.</p> <p>☞ 7.9; 7.10</p> <p>Computer haben u. a. den Vorteil, dass die Äußerungen am Bildschirm mitgelesen und Fehlbuchstaben korrigiert werden können.</p> <p>Buchstabentafeln erleichtern bei Ansteuerungsproblemen (siehe auch FC) durch ihre Gestaltungsmöglichkeiten (Größe der Buchstaben, Abstand, Art der Abgrenzung) das gezielte Zeigen. Holztafeln, bei denen die Buchstaben in Löcher eingelassen sind, eignen sich besonders (taktile Rückmeldung). Die Ergänzung der Buchstaben durch die Wortfelder "ja, nein, Korrektur oder Fehler, Leertaste" vereinfacht die Kommunikation.</p> <p>Wortkarten haben den Vorteil, dass sie weit auseinander angeordnet werden können. Dies ist insbesondere bei Kindern mit cerebralen Bewegungsstörungen oder bei FC in der Anbahnungsphase auf Schriftebene (Eindeutigkeit der Zeigerichtung), bei Übungen zum Blindstützen (Stützer schaut nicht auf die Wörter) und bei Zeigeübungen ohne Stütze sehr hilfreich.</p>



Gestützte Kommunikation (FC)

Die Nutzung von Gegenständen, Abbildungen, ..., Computern als Kommunikationsmittel setzt die Fähigkeit des gezielten Zeigens (Ergreifens, Tippens) voraus. Es gibt Menschen, denen es auf Grund einer Störung im komplexen System der Wahrnehmungs-, Muskel- und Gehirnkoordination nicht gelingt, in einem bestimmten Augenblick eine bestimmte Bewegung, z. B. eine Zeigebewegung, zielgerichtet auszuführen. Gestützte Kommunikation ist eine Methode, diese Menschen zum gezielten Zeigen zu befähigen.


Durch eine körperliche Stütze in Höhe der Hand, des Ellenbogens oder der Schulter wird ein Widerstand geboten, der u. a. die kinästhetische Rückkopplung intensiviert, überstürzte Bewegungen bremst und so die willentlich kontrollierte Bewegung ermöglicht. Ebenso trägt die emotionale Stütze (Ermutigung, Hilfe zur Konzentration,...) wesentlich zum Gelingen bei. Die emotionale Stütze ist in der Phase der Rücknahme und Ausblendung der körperlichen Stütze von besonderer Bedeutung.

FC erfordert vom Stützer Offenheit für neue Erfahrungen, da manche Kinder (besonders oft Kinder mit autistischem Verhalten) in Anbetracht ihres Gesamtverhaltens (keine erkennbare Teilnahme am Geschehen, Rituale, Stereotypen,...) unerwartete Leistungen, z. B. Buchstabenkenntnisse, zeigen können.

*FC ist als **Baustein zur Erweiterung der Mitteilungsfähigkeit** zu begreifen, der vorhandene Kommunikationswege nicht ersetzt, sondern erweitert und neuen Möglichkeiten die Tür öffnen kann: Das Erleben erfolgreicher Kommunikation begünstigt z. B. die Anstrengungsbereitschaft (Kind) und die Forderungshaltung (Lehrkraft) für das Erlernen von Gebärden oder das Einsetzen von vorhandener Sprache (z. B. als Echolalie) im Dialog.*

*Die Anwendung der Methode setzt beim Stützer die Fähigkeit zur korrekten Stütze sowie Kenntnisse über Aspekte der Vorbereitung, Aufbaustufen der Anleitungsphase, benötigtes Material, Besonderheiten der Kommunikation, Gefahren der Beeinflussung, Aspekte des verantwortlichen Umgangs, Aspekte der Stützreflexion und Rücknahme der Stütze voraus und macht so die Teilnahme an einer entsprechenden Fortbildung **unerlässlich**.*

7.6.5 Sprachcomputer

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Elektronische Kommunikationshilfen mit natürlicher Sprachausgabe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ursache und Wirkung (Taste - Funktion) verstehen • Symbole und gespeicherte Aussagen verknüpfen • Für gewünschte Wörter/Sätze das entsprechende Symbol finden • Die Aussage über Tastendruck/Tastenkombinationen aktivieren <p><i>Elektronische Kommunikationshilfen mit synthetischer Sprachausgabe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitteilungen tippen und durch das Gerät "aussprechen" • Mittels einer elektronischen Kommunikationshilfe z. B. <ul style="list-style-type: none"> - Die Initiative zu einem Gespräch ergreifen können - Ein Gespräch steuern - Reden, schimpfen rufen können, ohne auf die Hilfe einer anderen Person angewiesen zu sein - Gefühlsinhalte spontan und laut äußern können - Mit Personen kommunizieren können, die nicht in Sichtweite sind - Mit Personen kommunizieren können, die körpereigene oder andere Kommunikationsformen nicht kennen 	<p>Geräte mit natürlicher Sprachausgabe erfordern keine Schriftsprachkenntnisse.</p> <p>Die gewünschten Wörter oder Sätze werden eingegeben und unter Symbolen gespeichert. Besonders für Schüler mit stark eingeschränkter Motorik kann der Einsatz eine wichtige Ergänzung der kommunikativen Möglichkeiten darstellen. Die Bedienung der Geräte kann durch spezielle Elemente (z. B. externe Taster) an die Bewegungsmöglichkeiten angepasst werden.</p> <p>Geräte mit synthetischer Sprachausgabe setzen geschriebene Wörter in Lautsprache um.</p> <p>Elektronische Kommunikationshilfen mit synthetischer oder natürlicher Sprachausgabe (s. o.) erhöhen die kommunikative Kompetenz, indem sie durch die gewonnene Lautsprache einen höheren Grad an Selbstständigkeit und Unabhängigkeit erreichen lassen. Der Erfolg bei der Benutzung ist jedoch von der Akzeptanz des Anwenders und seiner Bezugspersonen sowie einer systematischen und kontinuierlichen Einführung, die viel Zeit und Übung in unterschiedlichen Situationen voraussetzt, abhängig. Vorerfahrungen in Kommunikation über grundlegende Formen, z. B. Bilder sind notwendig.</p> <p>Vor der endgültigen Entscheidung für ein Gerät ist es auf Grund der Vielzahl der zu beachtenden Aspekte (Ansteuerungs- und Anpassungsmöglichkeiten, Speicherinhalte, Speicherkapazität, Kodierungen, Befestigungen, Transportierbarkeit, Soft- und Hardware) ratsam, eine Beratungsstelle der Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation aufzusuchen.</p> <p> 2.3.6</p>

Gespräche führen: Besonderheiten der Gesprächssituation

Unterstützte Kommunikation stößt an ihre Grenzen, wenn die nichtsprechende Person mit ihrem individuellen Kommunikationssystem etwas nicht ausdrücken kann oder wenn der Gesprächspartner nicht versteht, was auszudrücken versucht wird. Es gehört zur unterstützten Kommunikation, dass beide Partner lernen mit Missverständnissen und Abbrüchen umzugehen.

Zur erfolgreichen Gestaltung ist eine Veränderung des gewohnten Kommunikationsstils sowie die Beachtung von Gesichtspunkten zu einer förderlichen Gesprächsführung bei beiden Partnern notwendig.

Nichtsprechender Mensch

- Aufmerksamkeit des Gesprächspartners (als Voraussetzung zum Gespräch) erreichen
- Mit eingeschränktem Vokabular (vorhandenen Hilfen) zurechtkommen
- Wichtige Inhalte in einer Aussage bündeln (Handzeichen/Symbol)
- Mit wenigen Aussagen innerhalb eines Gespräches zurechtkommen
- An dem beabsichtigten Mitteilungsinhalt festhalten und sich nicht zu einem anderen Gesprächsinhalt führen lassen
- Selbst Verantwortung für den Gesprächsverlauf übernehmen
- Lernen, dass auf eine Frage auch eine Antwort erwartet wird
- Bereitschaft Frustrationen auszuhalten

Kommunikationspartner eines nichtsprechenden Menschen

- Gesprächsabsichten, die nicht akustisch erfolgen, wahrnehmen
- Aktive Beteiligung an der Mitteilung als Zuhörer z. B. durch:
 - Entschlüsseln des Inhalts durch immer weiter einengende Fragen (bei Gegenständen, Abbildungen, Gebärden)
 - Entwickeln von Fantasie, was gemeint sein könnte
 - Konzentration und Zugewandtheit
 - Geduld und Einfühlungsvermögen
 - Aktives Zuhören nach Rogers (Fortbildungsangebote)
 - Akzeptanz auch unangenehmer Mitteilungen
- Aushalten längerer Pausenzeiten, z. B. durch Suchen eines Symbols oder Tippen eines Wortes
- Für Reaktionen, Initiativen und Antworten ausreichend Zeit lassen, nie selbst die Antwort geben
- Mit evtl. veränderten nonverbalen Signalen, z. B. atypische Bewegungen, Wegsehen zurechtkommen
- Auf einer Antwort bestehen
- Zeit haben, sich Zeit nehmen, Zeit einplanen; sich und den Partner ernst nehmen, d. h. in Stresssituationen erklären, warum ein Gespräch jetzt nicht möglich ist oder nicht weiter geführt werden kann und einen späteren Zeitpunkt festlegen

Literatur

- P T** **Bayrisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit (Hrsg.):** Gestützte Kommunikation (FC) bei Menschen mit schweren Kommunikationsbeeinträchtigungen. München 2000
- P T** **Geistige Behinderung:** Schwerpunktthema Unterstützte Kommunikation. Heft 2, Marburg 1996
- P** **Köhnen, M.:** Nichtsprechende Kinder reden mit. Unterstützte Kommunikation im Unterricht. Übungsreihen für Geistigbehinderte, Heft H 5, Dortmund 2002
- P** **Kristen, U.:** Mit Blicken, Bildern und Computern sprechen. In: Geistige Behinderung 4/98
- P** **Kristen, U.:** Praxis Unterstützte Kommunikation. Düsseldorf 1994
- P T** **Lernen Konkret:** Unterstützte Kommunikation. Heft 3, Regensburg 2000
- P T** **Lernen Konkret:** Kommunizieren mit Gebärden. Heft 2, Regensburg 2001
- T** **Nagy, Ch.:** Einführung in die Methode der gestützten Kommunikation (FC). Hilfe für das autistische Kind. Neufassung 1998. 85386 Eching, Ostpreußenstr. 9c
- T** **Spiegelhalter, J.:** Unterstützte Kommunikation als ein Förderansatz an der Schule für Körperbehinderte. In: Praxis-Info G 1/98

Bilder-, Symbol und Gebärdensammlungen

LÖB-Sammlung (schwarz-weiß). Verlag Reinhold Löb. 92224 Amberg, Gerberstr.19

Touch´n Talk (schwarz-weiß, siehe ISAAC)

Pick´n Stick (farbig, siehe ISAAC)

Bliss-Symbolsystem (schwarz-weiß, ca. 2000 Symbole). Julius Groos Verlag. 68126 Heidelberg, Hertzstr. 6

Aladins Bildersammlung (schwarz-weiß, über 1000 Bilder, PC-Software). Put Pädagogik und Technik. 58300 Wetter, Schubertstr. 9

Schau doch meine Hände an. Gebärdensammlung von ca. 600 Gebärden. Verband evangelischer Einrichtungen für Menschen mit geistiger und seelischer Behinderung e.V. Stuttgart o. J.

Tommys Gebärdenswelt: CD-ROM. Karin Kester. 34302 Cuxhagen, Albert-Schweitzer-Allee 17

Jacobsen B.: Das Gebärdensbuch. Hamburg o. J.

Maisch, G./Wisch, F. H. : Gebärdenslexikon. Bd. 1-4. Hamburg o. J.

Starcke, M.: Die Gebärden der Gehörlosen. Hamburg 1977

Videos

Auch wer nicht sprechen kann, hat viel zu sagen. ISAAC-Deutschland

Ich schwebe zwischen Angst und Vertrauen. AVZ-PH-Heidelberg. Keplerstr. 87. 69120 Heidelberg

Veröffentlichungen von nichtsprechenden Menschen

Brown, C.: Mein linker Fuß. Berlin 1990

Crossley, R./McDonald, A.: Annie - Licht hinter Mauern. München 1990

Sellin, B.: Ich will kein in mich mehr sein. Köln 1993

Zöller, D.: Wenn ich mit euch reden könnte. München 1991

Zöller, D.: Ich gebe nicht auf. Bern 1992

Sellin, A (Hrsg.): Zeitschrift "Bunter Vogel". Zeitschrift für Gestützte Kommunikation. Hugo Vogel Straße 146, 14109 Berlin

Bauby, J.-D.: Schmetterling und Taucherglocke. München 1998

ISAAC – Deutschland

Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V.

Pfarrer Dr. Hoffmann Str. 5a

53343 Wachtberg

Tel.: 02225/90 99 317

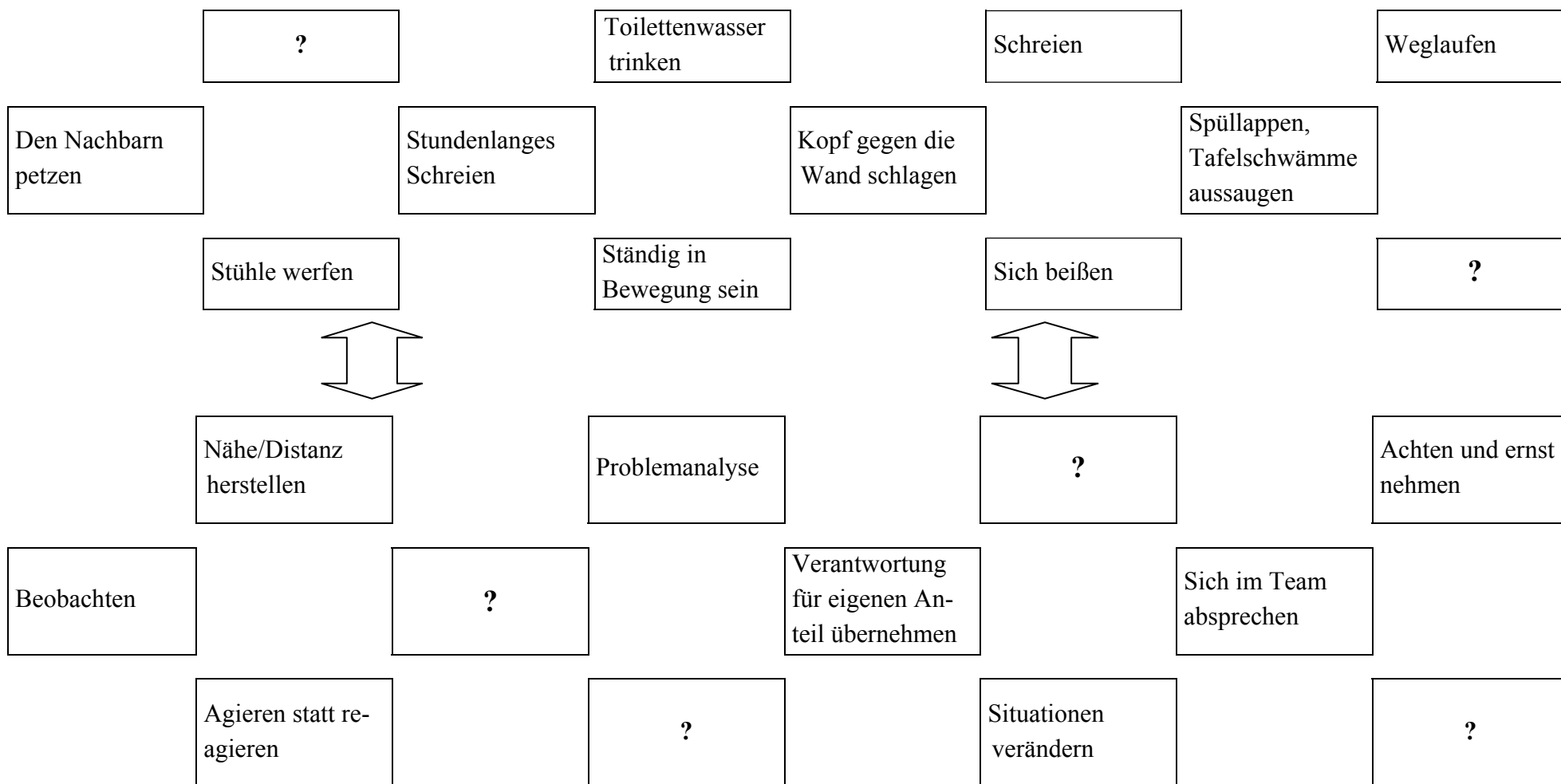
Fax.: /90 99 318

E-Mail: ISAAC-GSC@t-online.de

Dort erhältlich:

- Liste von Anbietern elektronischer Kommunikationshilfen
- Liste von Materialien zur Unterstützten Kommunikation
- Informationen über Fortbildungsveranstaltungen
- Unterstützte Kommunikation - ISAAC's Zeitung
- Bibliografie zur Unterstützten Kommunikation

7.7 Fremde Sprachen



7.8 Fremdsprachen

Die Muttersprache hat eine positive Bedeutung für die Entwicklung des Denkens, aber auch für die Entwicklung sozial-emotionaler Fähigkeiten. Persönlichkeitsaufbau und Identitätsentwicklung gestalten sich auch über die Muttersprache des Kindes. Sie ermöglicht Einblicke und Einsichten über Sprache und Sprechen, die sich beim Zweitspracherwerb günstig auswirken können. Deshalb ist es erforderlich, muttersprachliche Kompetenzen zu erweitern und auszubauen, denn:

- Regelsprache in der Familie des Kindes ist die Muttersprache
- Die Muttersprache ist die „stärkere“ Sprache
- Auch die mit dem Kind in der Schule arbeitenden Lehrkräfte sollen eine positive Einstellung zu dieser vermitteln
- Muttersprachliche Äußerungen sollten nicht unterbunden werden

Hingegen kann es eine Aufgabe sein, die Fähigkeit zur Trennung der Sprachen zu unterstützen

Trennungsfähigkeit zwischen den Sprachen

Das Kind mit „doppelter Halbsprachigkeit“ soll lernen:

- Wahrzunehmen, dass es sich mit verschiedenen Personen in verschiedenen Sprachen ausdrücken kann
- Erfahren, dass es als besondere Leistung in der Lage ist, sich in zwei Sprachen auszudrücken
- Bewusst wahrnehmen, dass es zwischen zwei Sprachen wechselt
- Ein in einer Sprache begonnenes Gespräch in dieser Sprache zu Ende zu bringen

Grundsätzlich gelten für die Förderung von Kindern mit fremder Muttersprache dieselben Prinzipien wie für alle anderen Kinder (vgl. „*Mit Lautsprache sprechen*“)

Wendlandt, W.: Sprachstörungen im Kindesalter. Stuttgart 1995

7.9 Lesen

☞ 4.2; 4.2.5; 4.3.2.1; 4.4.2.1; 4.4.2; 5.1

Vorüberlegungen

Zu den Grundbedingungen für den Leselernprozess gehören Kommunikationsträger auf:

- Auditiver Ebene wie Geräusche, Töne, Laute und Worte
- Visueller Ebene wie Zeichen, Symbole, Buchstaben und Wortzeichen
- Sensomotorischer Ebene wie Zuwendung, Berührung, Körperkontakt und Bewegung

Im weiteren Sinne ist der Zugang zum Lesen allen Schülerinnen und Schülern möglich. Darüber hinaus sind entsprechend dem individuellen Förderbedarf die Grundlagen und Zugänge zum Schriftlesen (Lesen im engeren Sinne) zu ermöglichen. Das sinnentnehmende Erlesen von Texten wird somit Zielstellung für entsprechend vorbereitete Schülerinnen und Schüler. Die Zielstellungen des Leseunterrichts passen sich den jeweiligen Veränderungen der Schülerschaft an.

Lesen im Unterricht steht immer in einem interaktionalen Zusammenhang. Lesen ist an Bedeutung für das einzelne Kind gebunden. Das Antrainieren einer rein mechanischen Lesetechnik ohne Sinnverständnis und ohne Möglichkeiten zur Umsetzung ist zu vermeiden. Der Grad der Lesefähigkeit eines Kindes steht meist in einem direkten Verhältnis zu seinen sonstigen Möglichkeiten der Lebensgestaltung.

Die Inhalte des Leseunterrichts werden sich auf allen Ebenen auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Vorhaben des Gesamtunterrichts beziehen, sie sind überwiegend deckungsgleich (Quelle: Böhm, Spracherfahrungsansatz). Im Rahmen der inneren Differenzierung sind die Zielsetzungen gruppenbezogen allen Teilschritten zu entnehmen.

7.9.1 Gegenstände und Situationen lesen

Sach-/Methodenkompetenz	Soziale/Personale Kompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Fixieren • Durchgängige Verknüpfung von Ausdruck und Bedeutung • Sinneseindrücke differenzieren (hören, fühlen, riechen, schmecken) und Situationen lesen • Fixieren, beobachten, hören • Bild und Konstellation sowie Bewegung verknüpfen • Handlungsabläufe erkennen und verfolgen 	<ul style="list-style-type: none"> • Erleben, dass man Dinge erkennen und wiedererkennen kann • Vertrautheit mit Dingen • Stimmungen erkennen, Stimmungen ausdrücken • Erweiterung der Umwelterfahrung, Zuverlässigkeit, Sicherheit • Sinn gebende Deutung von Umwelt • Erfahren, dass Dinge verschieden sind • Erfassen • Komplexe Situationen erkennen und deuten können und damit erfahrbar machen und bewältigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit gleichen/vertrauten Gegenständen spielen und arbeiten • Eindeutige Mimik, Gestik und ähnliches Verhalten in ähnlichen Situationen • Bedeutungsunterscheidende Details (Ähnlichkeiten und Unterschiede) • Z. B: Geräusche der Umgebung „erraten“, Kim-Spiele • Spiel, Partnerspiel, Rollenspiel • Geben und verlangen mimisch-gestisch und sprachlich begleiten

7.9.2 Bilderlesen

Sach-/Methodenkompetenz	Soziale/Personale Kompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Bild-Bild-Zuordnung • Merkmale als gleich erkennen, Unterschiede und Ähnlichkeiten feststellen • Personen und Gegenstände der Situation zuordnen können • Zweidimensionale Abbildungen erkennen, zeigen u. benennen • Abgebildetes zu unterschiedlicher Form/-Größe/Raumlage erfassen und wiedererkennen • Abgebildetes in Handlung umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen verarbeiten • Erleben, dass Dinge erfasst werden • Soziale Handlungen verstehen • Vereinbarungen zur Organisation von Arbeit und Spiel treffen können • Verständigung durch Bilder 	<ul style="list-style-type: none"> • Verändern von Farbe und Form • Abbildungen • Bilderbücher • Bilderlotto • Domino • Memory • Aufgabenverteilungsplan in der Klasse • Darstellung des Tagesablaufs in Bildern • Stundenplan mit Bildergeschichten • Themen in Bildern darstellen • Bei nicht sprechenden Kindern mit Bildern, Karten usw. benennen lassen • Eigenbilderbücher und Bilderbücher • Handeln nach Bildern

7.9.3 Symbollesen



5.2

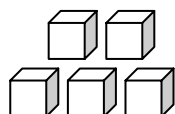
Sach-/Methodenkompetenz	Soziale/Personale Kompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Symbolfunktion erkennen • Gegenstände und deren Stilisierung einander zuordnen • Abstrahieren • Einengung auf wesentliche Merkmale • Bilder und deren Stilisierung einander zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich ausdrücken können, Steigerung des Selbstwertgefühls • Anderen etwas schneller und sicherer mitteilen können • Schnellere und einfachere Verständigung 	<ul style="list-style-type: none"> • Bild- Symbolmemory, Lotto ähnlicher Zuordnungen • Stundenplan • Bild- und Symbolkarten von Dingen aus dem Alltag der Schülerin und des Schülers • Richtungspfeile

7.9.4 Signallezen



4.3.3.1

Sach-/Methodenkompetenz	Soziale/Personale Kompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • grafische Zeichen im Kontext erkennen • Verknüpfung von Abgebildetem und Gemeintem (das nicht unmittelbar dargestellt ist) 	<ul style="list-style-type: none"> • Erleichtern der Orientierung • Erhöhen der Alltagskompetenz 	<ul style="list-style-type: none"> • Wichtig ist der Bezug des Kindes zu den gewählten Signalworten: Werbung, Kleidung ... • Getränke, Nahrungsmittel, Sport ... • Signallotto • Einkaufszettel im Unterricht



Im Rahmen des Gesamtunterrichtsthemas „Die kleine Hexe“ werden für eine bestimmte Teilgruppe Ganzworte eingeführt (Hexe, Rabe, Besen, Buch, Haus ...). Die Einführung von Ganzworten erfolgt über Bewegungsspiele, bei denen sich die Kinder zunächst nur den Bildern, dann den mit Ganzworten versehenen Bildern zuordnet. Diese werden z. B. über ein selbsthergestelltes Bild-Wort Memory oder Lottospiele gesichert. Im Rahmen eines Vorhabens können so zunehmend mehr Ganzworte sicher erkannt und „erlesen“ werden. Entscheidend für die Lesemotivation ist der Grad von Bedeutsamkeit, den die Geschichte von der kleinen Hexe für die Kinder erlangt, indem sie erzählt, betrachtet (von der Lehrkraft erstelltes Bilderbuch), gemalt (großflächige Wandbilder), gespielt (Rollenspiele, Hexentanz) und gestalterisch (Besenbinden, Flickentröcke, Mobiles ...) bearbeitet wird. Dabei entscheiden auch die Schülerinnen und Schüler selbst darüber, ob bestimmte Ganzworte auf Grund ihrer Bedeutsamkeit (z. B. Abraxas für den Raben) mit aufgenommen werden. Aus den gesicherten Ganzworten lassen sich kleine individuelle Lesekarteien erstellen, die auch nach längerer Zeit noch von den Kindern gerne erlesen werden.

7.9.5 Ganzwortlesen

Sach-/Methodenkompetenz	Soziale/Personale Kompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen, dass ganzheitliche Buchstabenformen /Buchstabenkomplexe Bedeutung tragen • Den eigenen Namen lesen • Schrift als Träger von Sinngehalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Erhöhen des Selbstwertgefühls durch das (wenn auch punktuelle) Lesen-Können 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganzheitliche Wahrnehmung • Wort-Bild-Gegenstand-Zuordnung • Verbindung von Sachthemen und Ganzworten • Wort/Wort Memory • Wort/Bild Memory • Klassenordnungspläne

7.9.6 Mit Buchstaben lesen

Sach-/Methodenkompetenz	Soziale/Personale Kompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Geräusche und Töne hören und deuten • Geräusche und Töne in Rhythmus umsetzen • Lautgebilde hören und analysieren • Erfassen der Parallelität von Buchstaben- und Lautfolge anhand von Silben, Minimalpaaren und Morphemen (Signalgruppen) • Wörter als einmalige Abfolge von Buchstaben erfassen • Wörter mit Hilfe von Signalgruppen erfassen • Gleiche Lautpaare beim Lesen zuordnen • Rasches Wiedererkennen von häufig gelesenen Worten • Sinn verändernde Bedeutung von einzelnen Buchstaben erfassen • Laute abhören, heraushören • Beziehung Laut-Buchstabe sicher erfassen • Erkennen der genauen Lautfolge in einem Wort • Lautstruktur durch Auf- und Abbau von Wörtern erfahren • Worte erlesen 	<ul style="list-style-type: none"> • Können erfahren • Erleben, dass man etwas gestalten kann • Gleiches wieder erkennen • „Lesen“ können • Erkennen des Prinzips der Lautschrift • Sicherheit ob der eigenen Lesefähigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Spiellieder • Anlautspiele • Kreisspiele • Klangcollagen • Gleich lange Wörter heraushören • Tonband • Silben klatschen • Reimworte • Stabreime • Lesekartei, häufiger und aufbauender Gebrauch von Worten • Minimalpaare • Wortkarten sortieren • Buchstabenhaus • Reihenfolgen visualisieren: vorne, mittendrin, hinten • Lauttreue Wörter wählen

7.9.7 Lesen von Ganzschriften (weiterführendes Lesen) *Ergänzung Saarland*

Für Schülerinnen und Schüler, die bereits erfolgreich einen Leselehrgang bearbeitet und Kompetenzen im sinnerfassenden Lesen erworben haben, lässt sich im Hinblick auf Lesen von Literatur, auch als Freizeitbeschäftigung, nur schwer explizit auf diesen Personenkreis zugeschnittene Literatur (Ganzschriften, Kurzgeschichten) finden.

Die Schwierigkeit besteht zum einen darin, dass diese Schülerinnen und Schüler in der Regel bereits ein deutlich fortgeschrittenes Alter erreicht haben, also nicht mehr der klassischen Zielgruppe der Kinder- und Jugendbuchverlage („Das erste Lesealter“) entsprechen. Ganzschriften „für das erste Lesealter“ treffen sehr oft nicht mehr die Interessen der meist jugendlichen Schülerinnen und Schüler, da die Geschichten für ca. 7- bis 10-jährige Kinder konzipiert sind. Zum Teil entsprechen sie auch selten der Lebenswirklichkeit von Menschen mit einer geistigen Behinderung, weil Geschichten aus der doch deutlich anders strukturierten Grundschule oder aus dem Leben sehr selbstständiger und unabhängiger Grundschüler erzählt werden. Oft zeigen sich auch Schwierigkeiten in der methodisch-didaktischen Aufbereitung und Darstellung des Lesestoffes, da viele „Erstleser“ in der Regel bald in Lage sind, Fließtexte ohne optisch markante Absätze (Sinneinheiten) und ohne grafische Darstellungen zu lesen.

Für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung ist es daher oft sinnvoll, Eigenschriften zu entwerfen, die dem Alter, den individuellen Interessen und der Lebenswirklichkeit der Zielgruppe entsprechen. Dabei kann es sich um erzählende Texte handeln (reale Erlebnisse aus dem Schul- und Familienleben wie auch um fiktive Geschichten) oder um Sachtexte.

Eigenschriften können die besonderen und individuellen Lernerfordernisse der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen (z.B. reduzierter Textumfang, vereinfachter Plot, Gliederung der Texte nach Sinnschritten, parallele Satzbildungen, optische Hervorhebung von Schlüsselbegriffen, Illustrationen, günstiger Schrifttyp).

Hinsichtlich der Motivation eignen sich zur Erstellung von Ganzschriften aktuelle Kinder- und Jugendbücher und Kino- und Fernsehfilme. Durch Werbung und Marketing sind sie oft im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler verankert. Meist bietet der Markt sehr schnell neben dem eigentlichen Buch oder Film vielfältige konkrete und virtuelle Materialien, die in einem Literatur – oder Kinoprojekt Verwendung finden können. Solche Ganzschriften können sowohl prozessorientiert im Unterricht entstehen als auch als fertige Lektüre angeboten werden.

Der Verlag Dürr und Kessler hat unter dem Titel „Streifzüge“ (Hrsg. Peter Conrady) eine Jugendbuchreihe herausgegeben, bei der „Inhalte, Textumfang und Illustrationen ... so entwickelt [wurden], dass auch leseungewohnte Jugendliche Spaß am Lesen bekommen (Verlagsinfo). Einige davon eignen sich von der Themenwahl her durchaus für den beschriebenen Personenkreis oder können günstig adaptiert werden.

Die Lebenshilfe-Vereinigung gibt viermal im Jahr als Beilage zur Lebenshilfe-Zeitung das „MAGAZIN“ („Die farbigen Seiten der Lebenshilfe-Zeitung“) heraus, das methodisch-didaktisch und inhaltlich auf jugendliche und erwachsene geistigbehinderte Menschen zugeschnitten ist. Es eignet

sich gut zur regelmäßigen Lektüre, wobei auch Schülerinnen und Schüler, die (noch) nicht sinnerfassend lesen können, durch Bilder, Bildgeschichten und Kurztexte angesprochen werden.

Freiarbeitsverlage, (z.B. Prögel, AOL, Persen, Lendersdorfer Traumfabrik, Auer, Beenen u.a.) bieten z.T. mehrdimensionale Materialsammlungen für Literaturprojekte an, die sich z.T. auch gut für die Erstellung und Bearbeitung von Ganzschriften eignen.

Hinweise, wie das Internet für lesende, im Leselernprozess befindliche und schreibende Schülerinnen und Schüler sinnvoll im Unterricht genutzt werden kann, liefert der Aufsatz „Internetnutzung an einer Schule für Geistigbehinderte durch ein selbst erstelltes Schülerportal“ (Zeitschrift für Heilpädagogik, Heft 12/2002).

Weiterführende Hinweise zum Deutschunterricht finden sich im Lehrplan Deutsch der Schule für Lernbehinderte.

Literatur

- P** **Arbeitsgemeinschaft Schwäbischer Sonderschullehrer / Dreher, J., /Pfaffendorf, R. (Hrsg.):** Momel lernt lesen
- Ein sprachpädagogischer Leselehrgang, Donauwörth, Horneburg 2001
- P** **Berres-Weber, A.:** Geistigbehinderte lernen ihren Stundenplan, Dormund 1995
- T P** **Blumenstock, L.:** Handbuch der Leseübungen, Vorschläge und Materialien zur Gestaltung des Erstleseunterrichts, Weinheim, Basel 1991
- T P** **Brügelmann, H.:** Kinder auf dem Weg zur Schrift. Kempten 1992
- T P** **Brügelmann, H.:** Die Schrift entdecken. Konstanz 1989
- T P** **Gümbel, R.:** Erstleseunterricht. Königstein 1980
- T P** **Günthner, W.:** Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte, Dortmund 1999
- P** **Grimm, H.:** ABC mit allen Sinnen. Lichtenau 1997
- P** **Haug, Ch./Keuchel, B.:** Lesen, Schreiben und Rechnen mit geistig Behinderten. Wien 1984
- P** **Hublow, Ch./ Wohlgehagen, L.:** Lesenlernen mit Geistigbehinderten. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. 29. Jg. H. 1, 1978, S. 23-28
- T P** **Lernen Konkret:** Lesen, Heft 2, Regensburg 2001
- P** **Mahlstedt, D.:** Lernkiste Lesen und Schreiben. Weinheim 1996
- P** **Marx, U./ Steffen, G.:** Lesenlernen mit Hand und Fuß. Horneburg 1997

- P** **Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft (Hrsg.):** Lehrplan Deutsch. Schule für Lernbehinderte. Saarbrücken 1999
- P** **Moertl-Rangnick, R./Günthner, W./Lanzinger, H.:** Die kleine Fibel. Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Köln 1995
- T** **P** **Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz:** Schreiben und Lesen lernen. Bad Kreuznach 1999
- T** **Schmitz, G., u.a.:** Geistigbehinderte lernen lesen und schreiben, Rheinbreitbach 1993
- P** **Schultze, J./ Hipp, W.:** Lesen mit Lo, Rheinbreitbach 1992
- P** **Schurad, H. u. a.:** Curriculum Lesen und Schreiben. Oberhausen 1997

7.10 Schreiben

Vorüberlegungen

Schrift ist die Sprache des Abwesenden. Schrift ist produktiv, sie sendet und meint. Schrift beginnt im weiteren Sinne nicht erst mit phonetischen Schreibweisen, sondern bereits mit basalem Umgang mit Zeichen (ganzkörperliche Äußerungen, Situations- und Sprachverständnis, verbale Äußerungen), Eigenschreibweisen (unorganisiertes Kritzeln, Linearität, kontrastierende Formen) und bildhaften Schreibweisen (Herstellen von Bildern, Berücksichtigung wesentlicher Merkmale darzustellender Objekte).

Lesen und Schreiben stehen in enger Beziehung zueinander (vgl. Lesen).

Die Beziehung von Laut und Buchstabe kann nur durch ein gleichzeitiges Lesen und Schreibenlernen erreicht werden. Durch Lautanalyse im Leselernprozess wird auch regelhafte Schreibweise angebahnt. Besonders zu beachten ist aber, dass die Inhalte eines kombinierten Lese- und Schreibunterrichts mit den Interessen und den inhaltlichen Zugangsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler vereinbar sind.

Als Zielvorstellung kann eine verbundene Schrift im Einzelfall angestrebt werden.

7.10.1 Basale Erfahrungen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Sich mit dem Körper ausdrücken (Mimisch, gestisch, lautlich)• Situationen verstehen• Sprache anderer verstehen• Sich selbst verbal äußern	<ul style="list-style-type: none">• Gestik, Mimik, Verlangen deutlich machen• Das Kind will etwas bewirken, was von anderen wahrgenommen werden muss• Spuren hinterlassen z. B. durch Körper, Füße, Hände, Atem ...• Verständliche Situationen schaffen, Eindeutigkeit, Zugewandtheit <p>Situationen über Sprache verstehen, weniger auf Beobachtungen und Aktivität angewiesen sein. Aber: Denken und Handeln ist in konkreten Situationen verwurzelt und muss an Erfahrung angebunden bleiben (Schaffung bedeutsamer Inhalte).</p>

7.10.2 Kritzeln

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Ziellos kritzeln (flächig)• Handbewegungen mit einem Stift machen - Individuell gestaltete Zeichen• Linear kritzeln (horizontale Schreibrichtung)• Entwicklung von Formen (Gerade/Bogen, geschlossene/offene Linie)• Wiederholung von Formen• Formen neu erfinden (Kombination von Formen) - Entwicklung von Regelmäßigkeit	<p>☞ 3.2, 3.5</p> <ul style="list-style-type: none">• Schreiben im Sandtablett• Briefe als Schreibversuche, als Botschaften verstehen (Ganzheiten)• Gekritzelt ist für Kinder sinnvoll• Kinder erwerben dadurch grafomotorische Grundfertigkeiten• Koordination von Auge und Hand• Ermutigen, wertschätzen• Auch nachmalen und kopieren

7.10.3 Bildhafte Schreibweisen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Lesen von Bildern• Bilder malen• Bedeutungsunterscheidende Merkmale erfassen und „schreiben“• Mit Bildern, Pfeilen, Piktogrammen schreiben	<ul style="list-style-type: none">• Bildmaterial aus dem Erfahrungsbereich der Kinder• Fotografieren• Bildbriefe - Bilderfolgen legen• Baupläne, Einkaufszettel• Bilderbücher selbst herstellen• Zuordnung zu Gegenständen

7.10.4 Phonetische Schreibweisen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Einzelne gut hörbare Laute schreiben• Formen von Buchstaben erfassen und unterscheiden• Abschreiben und auswendig schreiben• Lautwerte erlernen	<ul style="list-style-type: none">• Laute wie z. B. aus dem eigenen Namen• Den eigenen Namen schreiben (Druckschrift)• Ausgelegten Buchstaben nachlaufen• Große Buchstaben nachfahren• Sandpapierbuchstaben fühlen• Holzbuchstaben• Ausmalen

Zur Fortführung wird an dieser Stelle die Zuhilfenahme des Lehrplans Deutsch der Schule für Lernbehinderte empfohlen.

Literatur

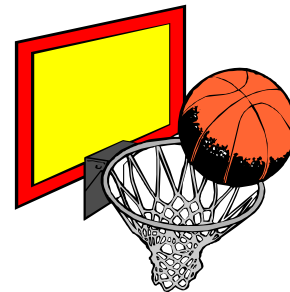
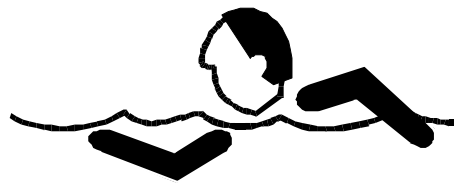
- P** **Haug, Ch./Keuchel, B.:** Lesen, Schreiben und Rechnen mit geistig Behinderten. Wien 1984
- P** **Mahlstedt, D.:** Lernkiste Lesen und Schreiben. Weinheim 1996
- P** **Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (Hrsg.):** Lehrplan Deutsch, Schule für Lernbehinderte. Mainz 1997
- P** **Schurad, H. u. a.:** Curriculum Lesen und Schreiben. Oberhausen 1997
- P** **Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (Hrsg.):** Erstschreiben. Handreichung für Sonderpädagogische Diagnose- und Förderklassen. Würzburg 1990
- T P** **Brügelmann, H.:** Kinder auf dem Weg zur Schrift. Kempten 1992
- T P** **Brügelmann, H.:** Die Schrift entdecken. Konstanz 1989
- T P** **Dehn, M.:** Zeit für die Schrift. Bochum 1988
- T P** **Merkelbach, V. (Hrsg.):** Kreatives Schreiben. Braunschweig 1993
- T P** **Reichen, J.:** Lesen durch Schreiben. Zürich 1982

VII.8

Aktivitätsbereich

Wahrnehmung und Bewegung,

Spiel und Sport



Inhaltsverzeichnis	Seite
8.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	345
8.2 Körperwahrnehmung	348
8.2.1 Raumlage und Gleichgewicht	348
8.2.2 Ich spüre meinen Körper	350
8.2.3 Ich nehme einzelne Körperteile wahr	350
8.3 Greifen und „begreifen“	353
8.4 Sich fortbewegen	355
8.5 Raumwahrnehmung und Orientierung	357
8.6 Spannung und Entspannung	358
8.6.1 Von der Bewegung zur Ruhe	358
8.6.2 Atmung erleben	359
8.6.3 Stille, Entspannung und Imagination	359
8.7 Bewegung im Wasser – Schwimmen	360
8.7.1 Wassergewöhnung	360
8.7.2 Wasserbewältigung	361
8.8 Spiel- und Bewegungslandschaften	364
8.8.1 Materialerfahrungen sammeln	364
8.8.2 Großgeräte erproben und Bewegungsformen daran entwickeln	365
8.8.3 Erfahrungen in Bewegungsbaustellen und -landschaften sammeln	366
8.9 Bewegungs- und Sportspiele	367
8.9.1 Bewegungsspiele mit einfachen Materialien und Kleingeräten	367
8.9.2 Sportspiele	369
8.10 Leichtathletik: Laufen - Springen - Werfen	371
8.10.1 Sich auf sportliche Aktivitäten vorbereiten	371
8.10.2 Laufen: Dauerlauf - Schnell-Lauf - Staffellauf	371
8.10.3 Springen: Weitspringen - Hochspringen	372
8.10.4 Werfen	372
8.11 Turnen und Akrobatik	374
8.12 Schulische Sportangebote für den Freizeitbereich	376
8.12.1 Spielen	376
8.12.2 Wettbewerbe/Wettkampf	377
8.12.3 Schwimmen	378
8.12.4 Tanzen	378

8.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Motorische Kompetenzen sind grundlegend und unentbehrlich für die Ausführung komplexerer Bewegungen und Alltagshandlungen sowie für alle sportliche Aktivitäten. Dazu gehört z. B., dass ein Kind sicher nach etwas greift bzw. etwas ertastet, sich auf einer Unterlage von einer auf die andere Seite rollt oder sich durch Kriechen auf einen interessanten Gegenstand hin fortbewegt.

Dies ist nicht durch bloße motorische Ertüchtigung und physiotherapeutische Funktionsübungen zu erreichen, vielmehr ist es erforderlich, dass das Kind über bzw. durch Bewegung sich und seine Umwelt wahrnimmt, die gegenständliche und soziale Wirklichkeit sinngebend verarbeitet und in ihrer Bedeutung erkennt. Wie bereits der Begriff "Senso-Motorik" ausdrückt, ist die Aufnahme und Verarbeitung sinnlicher Reize auf motorische Anteile angewiesen - und umgekehrt beinhalten motorische Aktivitäten immer auch sensorische Leistungen. Wahrnehmung und Bewegung, Bewegung und Wahrnehmung sind im Leben des Kindes nicht zu trennen, sie stehen in einer engen, wechselseitigen Verbindung. Den eigenen Körper kann ein Kind nur erfahren und erleben, ein Bewusstsein davon entwickeln, wenn es sich bewegt oder bewegt wird und dabei seinen Körper und dessen einzelne Teile in unterschiedlichen Lagen und im Rahmen vielfältiger Handlungen wahrnimmt. Hinzu kommen soziale und emotionale wie auch kognitive und kommunikative Prozesse, wenn z. B.

- ein Kind lustbetont einen in der Nähe liegenden Ball wahrnimmt (und damit als Figur von einem Hintergrund und von anderen Gegenständen unterscheidet, Aspekt Wahrnehmung), mit Freude sich auf diesen fortbewegt und ihn zielgerichtet ergreift (Aspekt Motorik) und im gemeinsamen Spiel der Lehrperson oder einem Mitschüler zuwirft (Aspekt Soziales);
- eigene Bewegungsmöglichkeiten und -grenzen erkundet und realistisch eingeschätzt werden (Aspekt Emotionalität; Personalkompetenz);
- Schüler beim Aufbau einer Bewegungslandschaft sachlich-inhaltliche Aspekte (wie können wir einen „Urwald“ darstellen?) oder räumliche und mathematische Gegebenheiten berücksichtigen (Aspekt Kognition) und sich darüber sprachlich verständigen müssen (Aspekt Kommunikation).

Diese wechselseitigen Zusammenhänge werden vor allem im Begriff und im Konzept der Psychomotorik betont und beschrieben. Hier geht es darum, die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen spielerisch, handlungs- und erlebnisorientiert zu fördern, und dies nicht nur innerhalb des Schulgebäudes oder in der Turnhalle, sondern auch „außerhalb“ auf dem Pausenhof, einer Wiese, im Wald oder einem öffentlichen Spielgelände.

In der Grafik auf den nächsten Seite werden nochmals die engen und wechselseitigen Verbindungen zwischen Wahrnehmung und Bewegung durch Spiel und Sport deutlich, ebenso der Bezug zu den anderen psychischen Komponenten. Im Rahmen einer ganzheitlichen und psychomotorischen Entwicklungsförderung sind diese immer als Einheit - und nicht isoliert - zu sehen und zu fördern.

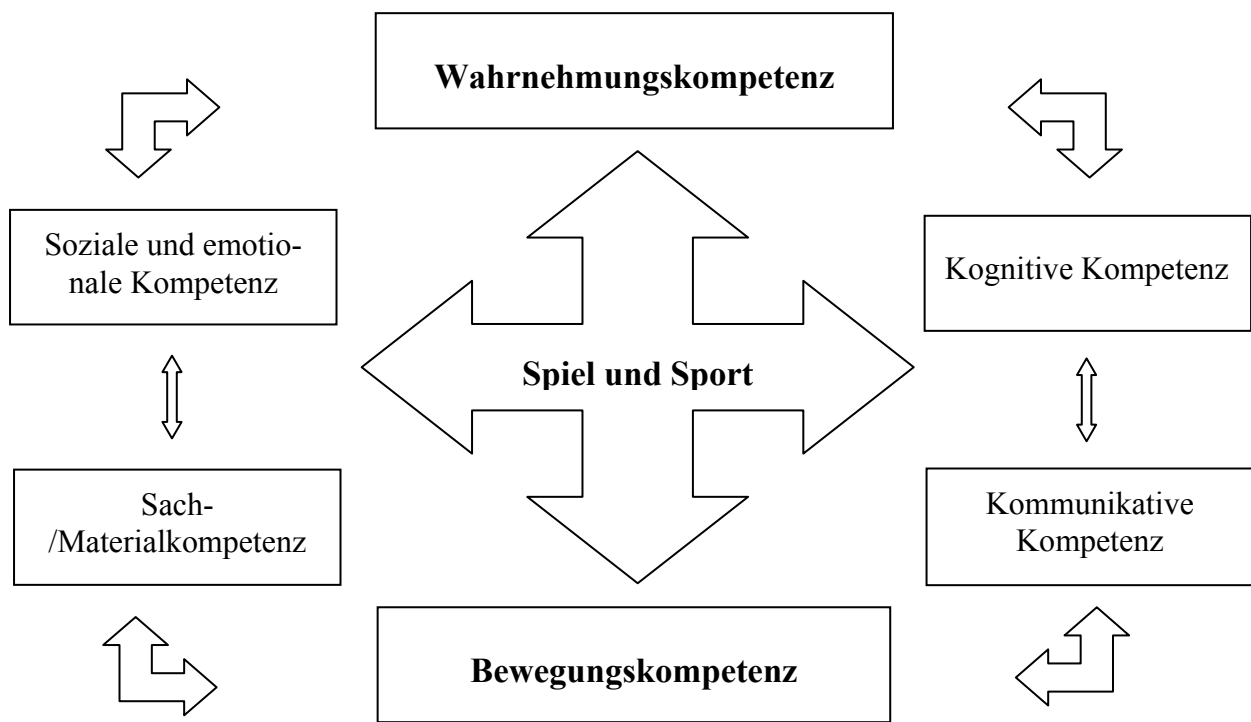


Abb. 1: Wechselseitige Verbindungen zwischen Wahrnehmung und Bewegung durch Sport und Spiel

Der Begriff der Materialkompetenz umfasst hier Fähigkeiten und Fertigkeiten, die erforderlich sind, um sich an die Umwelt anzupassen und mit Gegenständen und Materialien angemessen agieren zu können. Dazu gehört z. B.

- dass ein Kind erprobt und erfährt, dass ein Luftballon anders beschaffen ist und vorsichtiger und mit „weniger Druck“ zu greifen und fest zu halten ist als ein Fuß- oder Handball;
- ein Jugendlicher lernt, wie bzw. mit welchen Materialien innerhalb einer Bewegungslandschaft ein „Berg“ aufgebaut werden kann.

Inhaltlich kann sich eine solche Bewegungsförderung in unterschiedlichen Aktivitätsfeldern vollziehen, die zum Teil grundlegend sind, aufeinander aufbauen und eng und wechselseitig miteinander verzahnt sind. Im Zentrum und als Grundlage stehen dabei elementare und entwicklungsorientierte Kompetenzen, wie z. B. den eigenen Körper wahrnehmen und kontrollieren, etwas greifen und festhalten, sich zielgerichtet fortbewegen oder Raum und Gelände wahrnehmen (vgl. die im Innenkreis angeordneten vier Aktivitätsfelder in der folgenden Grafik). Darauf aufbauend geht es um weitere psychomotorische Kompetenzbereiche und mehr fachorientierte Inhalte des Faches Sport. Dazu gehören:

- Spannung und Entspannung
- Bewegung im Wasser/Schwimmen
- Spiel- und Bewegungslandschaften
- Bewegungs- und Sportspiele
- Leichtathletik: Laufen/Springen/Werfen u. a. m.
- Turnen und Akrobatik
- Schulische Sportangebote für den Freizeitbereich

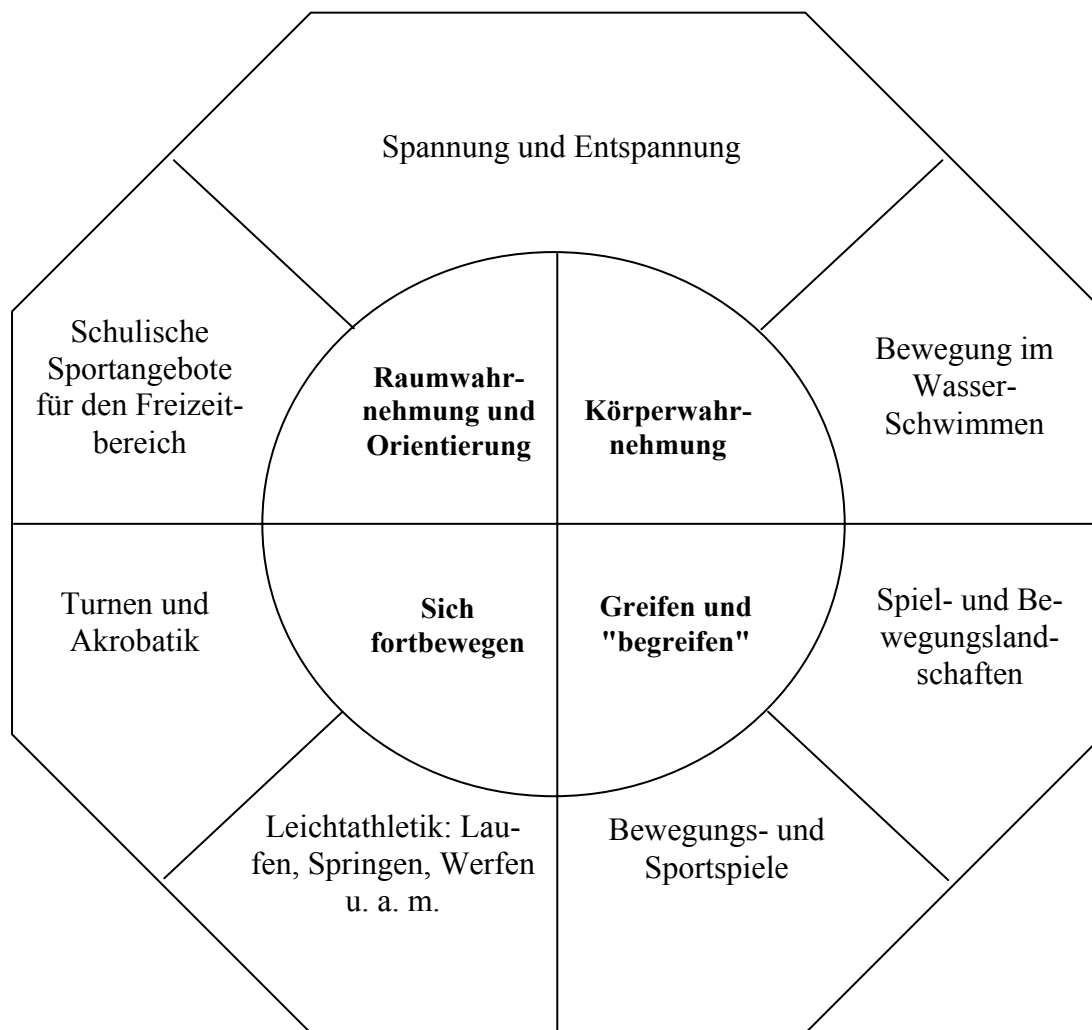


Abb. 2: Die elf Aktivitätsfelder im Aktivitätsbereich Bewegung und Wahrnehmung, Sport und Spiel

Aktivitäten im Bereich „Wahrnehmung und Bewegung, Spiel und Sport“ mit Schülerinnen und Schülern mit dem Förderbedarf ganzheitliche Entwicklung sollten sich deshalb orientieren an:

- Angeboten, die den Schülerinnen und Schülern Spaß machen und die sie sich sachgerecht und individuell in einem möglichst offenen Unterricht aneignen können - den Lehrkräften kommt dabei vorwiegend eine Unterstützungsfunktion zu
- Sport- und Bewegungsangeboten, denen Schülerinnen und Schüler in ihrem jetzigen und späteren Leben begegnen und sie befähigen, sinnvoll zwischen Alternativen zu wählen und entscheiden zu können
- Einem Programm von Sportarten und Aktivitäten, die auch von Sportvereinen und Freizeitklubs angeboten werden

Methodisch stehen bei allen Angeboten folgende Prinzipien im Vordergrund:

- Bedürfnisorientierung
- Selbsttätigkeit
- Handlungsorientierung
- Erlebnisbezogenheit und
- Freiwilligkeit

8.2 Körperwahrnehmung

Vorüberlegungen

Körperwahrnehmung und die Ausführung und Steuerung basaler Bewegungen sind für Leben und Lernen von Kindern und Jugendlichen von entscheidender Bedeutung. Auch dann, wenn keine Bewegungsbeeinträchtigungen vorliegen, ist das Bewusstsein der eigenen Körperlichkeit, das Unterscheiden zwischen der eigenen Person und der Außenwelt sowie das Kennen der verschiedenen Körperteile und ihrer Funktionen von grundlegender Bedeutung für alle weiteren Lernprozesse. Der eigene Körper als elementares Erlebnis- und Lernfeld stellt "eine Brücke zur Außenwelt" dar. Je umfassender und intensiver ein Kind Lernerfahrungen im körperlichen Bereich macht, desto differenzierter wird seine Ich- und Persönlichkeitsentwicklung und damit der Aufbau seines Lebenszutrauens gelingen.

Es gilt daher, dem Schüler *seinen* Körper in vielfältigen Situationen bewusst zu machen. Er muss nicht nur "wissen", sondern zunächst einmal erleben und erfahren, dass er eine Körperoberfläche mit Haut und Haaren hat, Hände zum Greifen und "Be-greifen" seiner Umwelt, Beine und Füße zum Stehen und Gehen, eine Nase zum Riechen oder einen Mund zum Schmecken und Essen.

Entsprechende Angebote sind nicht als fremdbestimmte, funktionale Übungen zu strukturieren, sondern sollten nach Möglichkeit eingebettet werden in lustvolle und spielerische Übungen. Es gilt, Bewegungs- und Handlungsräume zu gestalten, in denen sich auch Kinder und Jugendliche mit umfänglichen Bewegungsbeeinträchtigungen darstellen und verwirklichen und unbekümmert sensomotorische, soziale und emotionale Erfahrungen sammeln können.

Eine enge, in das schulische Leben und Lernen integrierte Zusammenarbeit mit anderen in der Schule tätigen Fachkräften, wie z. B. Physio- und Ergotherapeuten, ist hier in besonderem Maße erforderlich. Auf der einen Seite ist dem besonderen - aus speziellen körperlichen Schädigungen und Einschränkungen resultierenden - Förderbedarf durch abgestimmte therapeutische Maßnahmen Rechnung zu tragen, auf der anderen Seite ist aus pädagogischer Sicht dafür zu sorgen, dass die Schülerin/der Schüler aus eigenem Interesse und Antrieb tätig wird, weil die Angebote für sie/ihn Sinn machen.


Das Aktivitätsfeld gliedert sich in drei Aktivitätsschwerpunkte

- 8.2.1 Raumlage und Gleichgewicht
- 8.2.2 Ich spüre meinen Körper
- 8.2.3 Ich nehme einzelne Körperteile wahr


8.2.1 Raumlage und Gleichgewicht

Kompetenzen	Hinweise
• Raumlage und Gleichgewicht des Körpers und einzelner Körperteile wahrnehmen	• In einer angstfreien Atmosphäre und unter personeller Hilfestellung bzw. "Rückendeckung" vielfältige Angebote unterbreiten, in denen die Schüler entsprechende sinnliche Erfahrungen machen können (vgl. Stegmeier/Tödter 1991)

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Veränderungen der Raumlage sinnlich registrieren und ggf. darauf reagieren • Neue vestibuläre Erfahrungen durch veränderte Körperlagen zulassen • Ganzheitlich mitteilen, ob und welche Körperlagen als angenehm oder weniger angenehm erlebt werden • Durch selbsttätige körperliche Aktionen versuchen, das Gleichgewicht wieder herzustellen • Im gemeinsamen Bewegen mit anderen Menschen diese Schritt für Schritt als bedeutsam wahrnehmen und Kontakt aufbauen • Sich in Räumen in verschiedenen Aktionslagen und Situationen „im Gleichgewicht“ sicher bewegen 	<p>Für <i>schwer körperlich behinderte</i> Schüler:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Im Bett immer wieder umlagern (Vermeidung von Druckstellen) • Mit physischer Unterstützung in eine senkrechte Haltung bringen • Kopfhaltung zum freien Umherschauen ermöglichen und stabilisieren • Unter Beachtung physiotherapeutischer Prinzipien im Liegen von einer auf die andere Seite, vom Rücken auf den Bauch herumrollen • Sofern vom Gewicht her möglich, Schüler in den Armen hin- und herwiegen und herumtragen; auf dem Schoß wippen ("Hoppe-hoppe-Reiter") • Gleichgewichtserlebnisse mit speziellen Geräten vermitteln: Rutsche, Schaukel, Wippe, Traktorschwingreifen, Trampolin, Air-Tramp, (therapeutisches) Reiten u. a. <p>☞ 3.2; 7.2; 7.4; 8.7; 9.2.2</p> <p>Für <i>mobile</i> Schüler:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Strecken, beugen, knien, krabbeln, sitzen, gehen, laufen, springen, tanzen, etwas heben und tragen • Bewegungen in der Psychomotorik/im Sportunterricht nachahmen <p>☞ 8.8</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich in unebenem Gelände/im Schnee/auf Eis bewegen • Steigungen und Gefälle bewältigen • Treppen steigen • Sich im/gegen Wasser bewegen • Dreirad/Kettcar oder Fahrrad fahren, Rollschuh laufen, Schlitten/Ski fahren
<p>Literatur</p> <p>Fröhlich, A.: Basale Stimulation. Düsseldorf 1991, 149 ff</p> <p>Kiphard, J.: Motopädagogik Band 1 und 2. Dortmund 1983</p> <p>Nielsen, L.: Das Ich und der Raum. Aktives Lernen im "Kleinen Raum". Würzburg 1993</p> <p>Steigmaier, E./Tödter, R.: Wir lassen uns (nicht) aus dem Gleichgewicht bringen. Lernen konkret 10 (1991) Heft 2, 17-21</p>	

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und erleben, dass ich einen <i>eigenen Körper</i> habe - Über die Haut Kälte und Wärme in unterschiedlichen "Umwelten" spüren und erleben - Über engen Körperkontakt und das Spüren von anderen Menschen erleben, dass „ich nicht alleine bin“ 	<p>Angebote einer "Basalen Stimulation" im "somatischen" Bereich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Den Körper bzw. die Person in entsprechenden Situationen umarmen, drücken, streicheln und liebkoosen u. a. m. • Unterschiedliche Witterungseinflüsse spüren: im Gras oder Sand liegen; Sonne und Wärme draußen spüren u. a. m. • Nach dem Baden/Schwimmen Körperteile intensiv abtrocknen, mit Öl, Cremes und anderen Lotionen oder Franzbranntwein „mit Gefühl" einreiben; Haare föhnen u. a. (vgl. Anregungen zur "Förderpflege" in Lernen konkret 2/1986) • Körper systematisch massieren (vgl. Leboyer 1979): Brustbereich diagonal streicheln; Arme und Hände massieren und lockern: von außen zum Körperinnern hin; am Bauch kreisende Bewegungen <p> 3.2; 6.2; 7.2 8.6.1; 8.6.2</p>
<p>Literatur</p> <p>Bienstein, C./Fröhlich, A.: Basale Stimulation in der Pflege. Pflegerische Möglichkeiten zur Förderung von wahrnehmungsbeeinträchtigten Menschen. Düsseldorf 1991</p> <p>Leboyer, F.: Sanfte Hände. Die traditionelle Kunst der indischen Baby-Massage. München 1979</p> <p>Lernen konkret: Förderpflege mit Schwerbehinderten. Heft 2/1986. Regensburg</p> <p>Lernen konkret: Lernen mit dem Körper. Heft 1/1989. Regensburg</p>	

8.2.3 Ich nehme einzelne Körperteile wahr

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Das eigene <i>Gesicht</i> wahrnehmen und sich dessen bewusst werden • Einzelteile bewusst wahrnehmen, unterscheiden und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gesicht regelmäßig und bewusst waschen und eincremen • Sich bewusst im Spiegel betrachten • Mit verbundenen Augen Mitschüler durch Tasten erkennen (Spiel "Armer schwarzer Kater") • Spiellied „Sieh mal an, was ich alles kann" <p> 7.5.4; 7.6</p>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mein Mund:</i> Ich kann damit beißen und essen • <i>Meine Zunge:</i> ich kann damit schmecken • <i>Meine Zähne:</i> ich kann damit beißen und kauen • <i>Meine Augen:</i> ich kann damit sehen, bewusst wahrnehmen, unterscheiden und Einzelteile erkennen • <i>Meine Nase:</i> ich kann damit riechen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich beim Essen oder Sprechen im Spiegel betrachten und Mundbewegungen verfolgen • Mund waschen (nachdem z. B. ein Nutellabrot gegessen wurde) • Spiel "Wattepusten" • Hervorhebung der Lippen mit Lippenstift (Schminken/Fastnacht) • Bewegung und Funktion der Zunge für Essen, Trinken und Schmecken erleben: beim Kochen/Essen bewusst auf Geschmacksqualitäten achten • Lutscher lecken, Eis schlecken, spezielle Geschmacksübungen • Betrachten der Zähne im Spiegel: Aussehen, Anzahl und Unterschiede beschreiben • Funktion für das Essen beobachten und verbalisieren: in einen Apfel beißen, ein Stück Brot abbeißen • Zähne regelmäßig putzen und Vorgang beschreiben • Sprachübungen an einem Schaubild/Arbeitsblatt (Aus-) Malen von Mund und Zähnen • Mit den Augen unterscheiden: hell, dunkel, Farben, Formen u. a. Sehübungen • Augen verbinden und Unterschied erleben und verbalisieren, wie es ist, wenn man nicht sieht/blind ist • Teile am eigenen Körper/an einem Spiegelbild/an einer Abbildung bestimmen und benennen lassen • Entdecken, dass die Augen bei den Mitschülern verschiedene Farben aufweisen • Riechübungen in allen sich bietenden Alltagssituationen (Lebensmittel beim Kochen, Parfüm, Klebstoff u. a.) • Mit zugehaltener/verbundener Nase riechen und Unterschiede verbalisieren • Aufmerksamkeit auf die Nase bei sich bietenden Situationen lenken: Nase putzen • Übungen zur sprachlichen Differenzierung des Aussehens von Nasen (jeder hat eine andere Nase (groß, klein, dick oder dünn))

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Meine Ohren:</i> ich kann damit hören und bewusst Parameter unterscheiden wie laut - leise, hoch-tief u. a. • <i>Meine Hände:</i> ich kann damit greifen und "be-greifen" • <i>Meine Füße:</i> ich kann darauf stehen und Unterlagen spüren <ul style="list-style-type: none"> - Erleben und erfahren, was die Füße alles können: spüren, gehen (Fersengang, Zehengang); stampfen, springen, tanzen u. a. - Bewusst erleben und erfahren, dass ich zwei Füße habe - Teile der Füße wahrnehmen und kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hörübungen: was kann ich alles hören? Unterschiedliche Alltagsgeräusche (mit geschlossenen Augen) akustisch wahrnehmen und identifizieren (Staubsauger, Telefon, laufender Wasserhahn, elektrische Zahnbürste u. a.) • Ohren zuhalten und darauf achten, was sich verändert • Musik hören ☞ 3.3; 7.5.2 • Sich beim morgendlichen Begrüßen die Hände geben/drücken • Mit den Händen bewusst vielfältige Handlungen ausführen u. a. m. • Untersuchen: ich habe 2 Hände, mit je 5 Fingern u. a. m. • Hände in Gips/Ton abdrücken und Abdruck betrachten und beschreiben • Lieder, wie z. B.: Hände drücken, Sieh mal an, was ich alles kann u. a. m. ☞ 8.3 • Füße massieren (lassen) • Mit den Füßen auf Unterlagen mit unterschiedlicher Oberflächenbeschaffenheit laufen (Teppichboden, Steinboden, Gras, Sand u. a. m.) • Berühren und benennen der Teile: an sich und bei Mitschülern • Abdrücke herstellen und benennen • Ausmalen und benennen auf einem Arbeitsblatt Rechten und linken Fuß bewusst wahrnehmen und unterscheiden: Zehen, Zehennägel, Fußsohlen
<p>Literatur</p> <p>Fischer, E.: Wahrnehmungsförderung. Handeln und sinnliche Erkenntnisse bei Kindern und Jugendlichen. Dortmund 1998</p> <p>Jansen, U.: "Barfuß unterwegs" - sinn-volle, natürliche und naturnahe Erfahrungen in der psychomotorischen Praxis. Zeitschrift für Heilpädagogik. Heft 5/1993, S. 316-326</p> <p>Mertens, C.: Körperwahrnehmung und Körpergeschick. Dortmund 1991</p> <p>Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.): Schritte ins Leben. Handreichung für Erziehung, Unterricht und Förderung schwer geistigbehinderter Schüler in handlungsorientierten und fachorientierten Lernbereichen. München 1993</p>	

8.3 Greifen und "begreifen"

Vorüberlegungen

Die Hände bilden das zentrale und wichtigste Instrument für das Kind, seine Umwelt sinnlich zu erleben und zu verstehen. Es gilt daher, vielfältige Aktivierungsmöglichkeiten zu schaffen und zu zulassen: etwas anfassen, befühlen, greifen oder loslassen, und dies in vielfältigen Alltagssituationen. Dieses Wissen verpflichtet, dass man vor allem Kindern mit körperlichen Schädigungen und erheblichen Bewegungseinschränkungen das Maß an somatischer Erfahrung und Bewegung zukommen lässt, das für eine manuelle Entdeckung der Umwelt - unter Beachtung basaler physiotherapeutischer Prinzipien - erforderlich ist.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Ich nehme <i>meine Hände</i> wahr und erlebe, was ich alles damit machen kann • Berührte Gegenstände mit den Händen ertasten und erkunden • <i>Greifen</i> von und nach etwas: <ul style="list-style-type: none"> - Die Hand (mit ergriffenen Gegenständen) zum Mund führen und erkunden - Nach auf dem Körper fühlbaren Gegenständen greifen - Nach hörbaren Gegenständen greifen - Nach sichtbaren Gegenständen im Nahbereich greifen 	<ul style="list-style-type: none"> • Öffnen der zur Faust geschlossenen Hand zulassen: Handgelenk umfassen und Druck auf Handballen ausüben; später unterstützende Bewegungen vom Unterarm aus • Die Hand schließen (greifen), wenn die Innenfläche berührt wird • Gegenstände in der Hand für kurze Zeit fest halten • Bei reflexhemmender, bequemer Lagerung Streicheln des Handrückens • Handinnenflächenmassage: taktile Stimulation mit verschiedenen harten und weichen Materialien, mit warmem und kaltem Wasser • Spielgegenstände/Greiflinge (die Geräusche erzeugen) in die Hand geben • Führen der geöffneten Handinnenfläche über verschieden strukturierte Unterlagen (Felle, Kuscheltiere, Greifbretter u. a.) • Objekte bei kurzer Fremdbührung umgreifen • Finger mit Honig, ein mit Saft getränkter Schwamm auf Greifling, kleine, schmackhafte Nahrungsmittel wie Apfel, Brot, Keks u. a. anbieten • Greif- und Spielmaterialien anbieten, mit denen überschaubare Handlungen, die bestimmte Effekte erzielen (Klangobjekte, Bälle), vollziehbar sind • Auditiv-motorische Koordination: Aufziehbare Objekte (Wecker, Tiere mit Musik) • Visuomotorische Koordination: Objekte an oder über dem Bett "greifbar nahe" hängen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> - Aufbau von <i>Greifschemata</i>: Faustgriff, palmares Greifen, Pinzettengriff - Gegenstände fallen lassen/wegwerfen • <i>Handfertigkeiten</i> entwickeln und im Alltagsleben gezielt einsetzen: Gegenstände/Materialien <ul style="list-style-type: none"> - Hin-/abstellen/hinlegen - In-/auf-/nebeneinander stellen - Aufstecken und hineinstecken - Fest halten und ziehen - Fest drücken/pressen/schrauben - Öffnen - Schneiden, falten und kleben - Bildnerisches Gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände/Materialien unterschiedlicher Größe einordnen/auffädeln • Basteln mit verschiedenen Materialien • Vgl. Sinnhuber 1983, 109 ff • Auf diese Weise interessante Effekte, z. B. Geräusche erzielen • Soziale Interaktion einbinden: Kind wirft etwas herunter - Lehrperson hebt es auf und bringt es • In einem begrenzten Raum agieren (vgl. Nielsen 1990; 1993) • Als Teilhandlungen im täglichen Spiel, aber auch bei der Verrichtung von Alltagshandlungen und lebenspraktischen Versorgungen, sowie bei der Mithilfe im Haushalt (Tisch decken, Tee kochen, beim Kochen mithelfen u. a.) <p style="margin-left: 40px;">☞ 3.5</p>
<p>Literatur</p> <p>Fischer, E. (Hrsg.): Pädagogik für Kinder und Jugendliche mit mehrfachen Behinderungen. Dortmund 2000, 105ff; 127ff</p> <p>Lamers, W. (Hrsg.): Spielräume - Raum für Spiel. Spiel- und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen. Düsseldorf 1993</p> <p>Nielsen, L.: Greife und du kannst begreifen. Würzburg 1990</p> <p>Sinnhuber, H.: Optische Wahrnehmung und Handgeschick. Übungsanleitungen. Dortmund 1983</p> <p>Theilen, U.: Mach doch mit! Lebendiges Lernen mit schwer behinderten Kindern. München 1994</p>	

8.4 Sich fortbewegen

Vorüberlegungen

Elementare Bewegungsmuster wie kriechen, krabbeln, klettern, rutschen, gehen und laufen erweitern entscheidend den persönlichen Handlungsraum und die Kompetenzen eines Kindes. Die Umwelt kann effektiver erlebt bzw. erobert werden, wichtige Alltagserfahrungen lassen sich nur so erwerben.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich durch Rollen und Wälzen auf etwas hin bewegen • Sich durch Robben und Kriechen auf etwas hinbewegen • Sich durch Krabbeln auf etwas hinbewegen • Möglichkeiten der Fortbewegung zur Aufnahme sozialer Kontakte nutzen • Möglichst sicher und selbstständig gehen • Sich an Personen/Gegenständen festhalten, aufrichten und aufrecht stehen • Allein an Gegenständen wie Möbel, Tisch oder Bank seitwärts entlanggehen • Allein unter Herausbildung eines rhythmischen Gangmusters gehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Von Bauch- in die Rückenlage und umgekehrt • Drehen um die eigene Körperachse • Auf die Unterarme gestützt den Körper nachziehen • Zusätzlich die Beine einsetzen, zunächst gleichzeitig und später in gekreuztem Muster • Einsatz der Hände und Knie im Kreuzgang vorwärts, rückwärts, seitwärts • Ausgehend vom vertrauten glatten Boden, später Erfahrungsbereich zu unterschiedlichen Bodenqualitäten erweitern (Holz, Matten, Fliesen, Sand, Wiese u. a. m.) • <i>Wichtig: Immer "Bewegungs-Gründe" bieten:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Zu einer Bezugsperson hin bewegen (soziale Impulse) • Zu Musik oder anderen Geräuschquellen hin bewegen (akustische Impulse) • Zu bedeutsamen Gegenständen (Lieblingsspielzeug) hin bewegen (visuelle Impulse) • Körpernahe Hilfen • Kombination von Körperhilfen wie Stab, Reif oder Tuch • Festmontierte Hilfen wie Stangen, Geländer, Sprossenwand u. a. dienen der Haltungssicherung und Bewegungsunterstützung • Mobile Hilfen wie Gehwagen u. a. einsetzen • Rotation in der Wirbelsäule, abrollen der Füße, kurzzeitige Bewegung der Arme • Vgl. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (1991), 128ff • <i>Wichtig: den unmittelbaren Kontakt zur Person abbauen und Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit vermitteln.</i>

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Möglichst sicher und ohne fremde Unterstützung laufen 	<ul style="list-style-type: none"> • Beginnen mit kurzen Strecken, Strecken verlängern und Temposteigerung • Hindernisse einbauen und draußen im Gelände laufen <p><i>Bewegungsimpulse:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bewegungen anderer nachahmen • Hindernisse überwinden • Rollen in Bewegungsgeschichten spielen und umsetzen • Sich in Abenteuerlandschaften fortbewegen (Psychomotorik) <p>☞ 8.8</p>
<p>Literatur Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München: Liegen, Sitzen, Stehen, Gehen. Handreichungen für Unterricht, Förderung und Therapie schwerstbehinderter Kinder. München 1991</p>	

8.5 Raumwahrnehmung und Orientierung

Vorüberlegungen

Die Wahrnehmung des Raumes in seiner Tiefe, Breite und Höhe, das Wissen, wo vorn oder hinten, rechts oder links ist, das Abschätzen von Entfernungen oder das Überwinden von Hindernissen sind basale Voraussetzungen, dass Kinder und Jugendliche sich zu Hause, in der Schule und draußen im Gelände und in der Natur bewegen und orientieren können. Daher gilt es vielfältige Situationen zu arrangieren und auch außerhalb der Schule Orte aufzusuchen, in denen die Schüler sich die erforderlichen Raumerfahrungen aneignen können. Schüler mit Sehschädigungen benötigen hier im Rahmen eines Mobilitätstrainings besondere Hilfestellungen.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung von und Orientierung in Räumen • Sich in unterschiedlichem Gelände orientieren und sicher bewegen • Geländebeschaffenheit wahrnehmen und sich darauf einstellen • Erkennen von und Rücksicht nehmen auf Objekte im Gelände 	<ul style="list-style-type: none"> • Raumgrenzen erfassen (von-bis, Start-Ziel) • Raumorientierung: vorne, hinten, oben, unten, rechts, links, Gegenstände und Personen in Bezug zum Raum wahrnehmen • Gras trocken und nass • Waldboden hart, trocken und griffig • Sich im Sand/am Strand bewegen • Wege ansteigend, abfallend, mit und ohne Hindernisse • Durchqueren von Unterholz u. a. • Sich entsprechend kleiden (z. B. Schuhwerk tragen) • Auf Pflanzen und Tiere achten • Umgehen von Hindernissen • Durchqueren/überspringen von Bächen • Gefahren erkennen und bewältigen <p><i>Wichtig:</i> Freude an der Bewegung in der Natur entwickeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organisieren von Lauf-, Fang-, Versteck- und Geländespielen • Einbetten in Unterrichtsgänge, Wandertage, Projekte (Zelten in der Natur, Wir beobachten Tiere im Wald, Wir bauen ein Blockhaus auf der Wiese) <p>☞ 4.3.1.1; 9.2.2; 9.3.2</p>
<p>Literatur Wechsler, S./Weinläder, H.: Orientierung und Mobilität von mehrfachbehinderten Kindern und Jugendlichen mit Sehschädigungen. In: E. Fischer (Hrsg.): Pädagogik für Kinder und Jugendliche mit mehrfachen Behinderungen. Dortmund 2000. 237-261</p>	

8.6 Spannung und Entspannung

Vorüberlegungen

Jeder Mensch verfügt über ganz individuelle Lernstrategien und Wirklichkeitsauffassungen, die er in seiner Entwicklung über persönliche Wahrnehmungen und Erlebnisse konstruiert. Insofern werden Bewegungs- und Handlungsmuster in der Regel besser gespeichert und aktiviert, wenn sie mit möglichst vielen Sinnen erfahren und verarbeitet werden.

Für das Erleben von Spannung und Entspannung ist es aber auch erforderlich, in besonderen Sinnesübungen die Fülle der auf die Kinder und Jugendlichen einströmenden Umwelteindrücke zu reduzieren, d. h. bestimmte Reize und Wahrnehmungen intensiv über einzelne Sinnesmodalitäten erleben zu lassen (vgl. MBWW o. J.).

Die Strukturierung des Tagesablaufs, Rituale, ein durchschaubares Regelsystem sowie die Schaffung angenehmer räumlicher Bedingungen sind u. a. Voraussetzungen für eine Lernatmosphäre, die den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht wird.

Das Aktivitätsfeld gliedert sich in drei Aktivitätsschwerpunkte

- 8.6.1 Von der Bewegung zur Ruhe
- 8.6.2 Atmung erleben
- 8.6.3 Stille, Entspannung und Imagination

8.6.1 Von der Bewegung zur Ruhe

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Entspannende Grundhaltungen im Sitzen und Liegen kennen und erproben • Vereinbarte Rituale erfahren und akzeptieren • Wahrnehmungs-, und Kimspiele aus den Bereichen Hören/Tasten/Riechen/Schmecken/Sehen kennen und von den gemachten Erfahrungen im Stuhlkreis berichten 	<ul style="list-style-type: none"> • Anleitungen in ritualisierter Form • Entsprechende Umgebung schaffen: <ul style="list-style-type: none"> - Für gute Belüftung sorgen - Bestimmte Musik auswählen - Brennende Kerze im Sitz- oder Liegekreis, „Sprechstein“ • Spielangebote wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - wenn der Ton verklingt - hören was der Tag erzählt (Geräusche der Umgebung wahrnehmen u. a. m.) - Blindenspaziergang, Gegenstände erspüren, Tastsäckchen, Riechmemory usw. <p>☞ 7.2; 7.5.3</p>

8.6.2 Atmung erleben

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Mund- und Nasenatmung <ul style="list-style-type: none"> - Erproben und unterscheiden - Bei sich und anderen fühlen und beobachten • Bauchatmung <ul style="list-style-type: none"> - Kennen und erproben - Bei sich und anderen erfühlen und beobachten • Atemluft steuern • Atmung gezielt einsetzen und als entspannend erleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Tuch über Mund oder Nase legen und „schweben“ lassen • Spiel: Berg und Talfahrt – rhythmisches Bewegen der Bauchdecke • Kerze auspusten, Tischtennisball durch ein Labyrinth pusten, Luftballon/Wasserball aufpusten, Schwimmkerzen anpusten <p>☞ 7.2; 7.5.3</p>

8.6.3 Stille, Entspannung und Imagination

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Massagen kennen • „Spielregeln“ und vereinbarte Zeichen bei gegenseitiger Massage kennen, beachten und akzeptieren • Thematische Vorstellungsübungen kennen lernen/Fantasiereisen erproben • Entspannungsgeschichten hören und entspannende Musik kennen lernen • Elemente verschiedener Entspannungstechniken kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Formen der Massage: <ul style="list-style-type: none"> - Gesichtsmassagen (Waschlappen, warme Tücher), Kopfmassage, Fußsprudelbad - Körper des Partners mit Säckchen, Bierdeckeln usw. beschweren - Körperumrisse mit Kieselsteinen, Murmeln usw. umlegen - Igelballmassage nach Anleitung - „Pizza backen“ auf dem Rücken des Partners • Ratespiele: <ul style="list-style-type: none"> - Gegenstände, Zeichen, Tiere auf den Rücken malen, schreiben - Wetterbericht darstellen • Musik auswählen lassen - Angebote aus verschiedenen Stilrichtungen bereitstellen • Z. B.: Autogenes Training/Progressive Muskelentspannung nach Jacobson/Yoga für Kinder <p>☞ 3.2; 7.2; 7.5.3</p>

Literatur

MBWW Rheinland-Pfalz: Kreative Ruhe-Kreativer Unterricht. Wege zum ganzheitlichen Lernen und Erleben in der Schule. Mainz o. J.

Köckenberger, H./Gaiser, G.: „Sei doch endlich still“. Dortmund 1997

Müller, E.: Duft der Orangen. München 1994

Müller, E.: Inseln der Ruhe. München 1994

Rücker-Vogler, U.: Kinder können entspannt lernen. München 1993

Stiefenhofer, M./Röcker, A./Neumann, U.: Entspannungsübungen für Vorschulkinder. München 1997

Thierer, E.: Stille- Übungen und Bild-Erleben. Weinheim 1996

8.7 Bewegung im Wasser - Schwimmen

Vorüberlegungen

Das Schwimmen, Spielen, Tauchen und das Sich-bewegen und Bewegt-werden im Wasser ermöglicht eine immense Erweiterung des Erfahrungs- und Erlebnisraums. Auftrieb, Druck, Wasserwiderstand, Nässe, Wärmeleitfähigkeit und Dichte bieten – besonders für motorisch beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler – Bewegungsmöglichkeiten, die sonst nicht, oder nur sehr schwer, möglich sind.

Die individuellen Lernvoraussetzungen erfordern besonders im Schwimmunterricht ein hohes Maß an Differenzierungsangeboten. Die Bevorzugung eines bestimmten Schwimmstils für alle ist deshalb nicht zu empfehlen.

Der Schwerpunkt dieses Aktivitätsfeldes liegt auf Angeboten zur Wassergewöhnung und –bewältigung. Für Schülerinnen und Schüler, die in der Lage sind entsprechende Techniken zu lernen, finden sich sowohl in der angegebenen Literatur als auch bei Schriften der DLRG detaillierte Hinweise zum methodisch-didaktischen Vorgehen bei der Vermittlung verschiedener Schwimmstile. Denkbar sind u. a. Schwimmkurse im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft, die von entsprechend ausgebildeten Personen geleitet und in entsprechend ausgestatteten Schwimmbädern durchgeführt werden.

Freude und Spaß im Umgang mit dem Element Wasser haben bei allen Angeboten höchste Priorität.

Das Aktivitätsfeld gliedert sich in zwei Aktivitätsschwerpunkte

- 8.7.1 Wassergewöhnung
- 8.7.2 Wasserbewältigung

8.7.1 Wassergewöhnung

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Verhaltensregeln im Wasser (Bade-regeln) kennen und beachten• Einstieg ins Wasser bewältigen• Mit dem Element Wasser vertraut werden• Wasserdruck, Wasserwiderstand, Was-sertemperatur erspüren und empfinden• Gesicht dem Wasser näher bringen• Ausatmen gegen den Wasserwider-stand• Augen im Wasser öffnen	<ul style="list-style-type: none">• Wasser in seiner natürlichen Umgebung beobachten (Bach, Teich, Fluss), Wasser stauen• Schwimmfähigkeit verschiedener Gegenstände und Materialien beobachten und erproben• Am Waschbecken, unter der Dusche, in der (Sitz-) Badewanne<ul style="list-style-type: none">- Mit Waschlappen, Schwämmen, kleinen Gieß-kannen (später Einsatz von Eimern und Kannen) Körperteile, Gesicht und Haare mit Wasser berie-seln und waschen- Arm- und Beingüsse erproben- Duschstrahl unterschiedlich temperieren- Erproben von Massageduschköpfen• Kennen lernen und erkunden der Räumlichkeiten wie Umkleideräume, WC, Duschaum, Verbin-

Kompetenzen	Hinweise
	<p>dungswege, Schwimmhalle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bilder, Symbole, Piktogramme kennen und zur Orientierung nutzen, gemeinsamen Treffpunkt kennen • Ins Wasser (evtl. unter Einsatz von Hilfsmitteln) gebracht werden, • Unterschiedliche Eintauchtiefen erfahren <ul style="list-style-type: none"> - An der Treppe, im Stehen und Sitzen - Über Füße, Beine, Bauch • Beinschlag im Sitzen, am Beckenrand Wellen erzeugen • Fortbewegungsarten wie: Gehen, Laufen, Hüpfen mit und ohne Armbewegungen - in verschiedenen Wassertiefen - ins Wasser übertragen • Spielformen einsetzen wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Im Flachwasser Liegestütz mit Eintauchen des Gesichts, „Spritzschlacht“ - Mit beiden Händen Wasser ins Gesicht schöpfen, Gesicht aufs Wasser legen, ins Wasser blubbern - Schwimmende Gegenstände anpusten (Segelbootregatta, Trinkhalmpusten, Tischtennisballpusten) - Ballspiele aller Art • In die Hocke gehen und dabei ins Wasser ausatmen, ein „Loch“ in die Wasseroberfläche blasen • Ausatmen im Wasser nur durch den Mund „brrr“, Ausatmen im Wasser nur durch die Nase „nnnh“ • Spielformen wie: „Schatzsuche“ unter Wasser, Gegenstände erraten, Partnerspiel „Grimassen schneiden“ (bei Chloempfindlichkeit Taucherbrillen anziehen)

8.7.2 Wasserbewältigung

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich unter Wasser aufhalten, fortbewegen und orientieren • Füße vom Beckenboden lösen • Unter Wasser steuern • Gleichgewicht herstellen, sich hinstellen • Ins flache (hüft- oder brusthohe) 	<ul style="list-style-type: none"> • An aufsteigenden Blasen und an Blubbergeräuschen erkennen, dass der eigene Körper ohne Bewegungen absinkt • Abtauchen durch vollständiges Ausatmen, absinken bis auf den Beckenboden • Unter einem auf der Wasseroberfläche liegenden Gegenstand hertauchen (Stab, Arm eines Partners), Feuerwehrrampe (zwei Partner tauchen mit Handfassung abwechselnd unter) • Abwärtshangeln mit den Händen an der Einstiegsleiter, an einem Stab, Gegenstände aus dem Wasser

Kompetenzen	Hinweise
<p>Wasser springen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und Nutzen des Auftriebs/Teilkörperschwebe erfahren und erproben • Ganzkörperschwebe erfahren und erproben • Ganzkörperschwebe in Bauch- und Rückenlage erfahren und erproben • Im Wasser gleiten und Lagewechsel beim Gleiten erproben • Verschiedene Materialien für das Wasser kennen lernen, erproben und zur Wassergewöhnung und Wasserbewältigung nutzen • Ausdauer beim Gleiten gewinnen und sich mit bestimmten Schwimmtechniken fortbewegen 	<p>holen, Schatzsuche, Gegenstände raten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ballspringen lassen (Gummiball auf den Grund drücken, nach dem Loslassen wiederauffangen) • Tauchspiele, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Mehrere oder verschiedenfarbige Gegenstände (z. B. alle roten Ringe) in einem Tauchgang her austauschen - Durch die gegrätschten Beine eines Partners, durch einen Reifen tauchen - Tunneltauchen (durch hintereinander gestellte Hindernisse) - Delfinsprung mit Absprung der Füße vom Grund, dabei kopfwärts abtauchen • Mit Griff der Hände am Beckenrand auf- und niederhüpfen • Aus dem Sitz auf dem Beckenrand mit halber Drehung über den Bauch ins Wasser rutschen • Aus dem Hockstand ins Wasser springen, springen mit Hilfe eines Partners (allmähliches Abbauen der Hilfestellung), Fußsprünge aus dem Stand ins bauchhohe Wasser, Fußsprung mit sofortigem Untertauchen und Herausholen eines Gegenstands • Teilweises abstützen des Körpers, Schultern sind dabei unter Wasser (Beckenrinne, Einstiegstreppe, Trennlinie) • Liegestütz in Bauch- und Rückenlage • Verringern der Stütze bis zur vollständigen Wegnahme • Hockschwebe („Päckchensitz“ im Wasser), durch Strecken der Beine wieder in den aufrechten Stand bringen • Aus der Hockschwebe abwechselnd Arme und Beine ausstrecken, dann gleichzeitig (Streckqualle) • Partnerziehen (Stab u. a. m.), Partnerschieben, Wasserballett spielen • Aus dem Hockstand mit ausgestreckten Armen vornüber aufs Wasser legen (geringe Entfernung vom Beckenrand), angleiten zum Partner, dieser zieht weiter • Abstoßen mit einem Fuß, langes Ausgleiten • Am Beckenrand (mit gestrecktem Körper) entlang hangeln, den Partner anschieben • Im Wasser rollen, ohne die Füße abzusetzen • Hundekraul, Kraul, Brustschwimmen

Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Hilfsmittel können dabei sein: Schwimmbretter, Pool-Noodles und Verbinder, Schwimmstege, -matten und -inseln, Sprossen, Pullboys, Flossen u. a. m., sinkfähige Materialien aller Art • Schwimmkurs anbieten: Seepferdchen, Freischwimmer
<p>Literatur</p> <p>Bucher, W. (Hrsg.): 1001 Spiel- und Übungsformen im Schwimmen. Schorndorf 1994</p> <p>Diem, L.: Kinder-Schwimm-Fibel. Zu beziehen über: DLRG, Im Niedernfeld 2, 31543 Bad Nenndorf</p> <p>Durlach, F.-J.: Erlebniswelt Wasser. Spielen – gestalten - schwimmen. Schorndorf 1994</p> <p>Lause, R.: Geistigbehinderte erleben das Wasser. Geistigbehinderte erlernen das Schwimmen. Übungsreihen für Geistigbehinderte. Dortmund 1992</p> <p>Wilke, K.: Anfängerschwimmen. Reinbeck/Hamburg 1979</p> <p>Rheker, U.: Alle ins Wasser. Spielend schwimmen – schwimmend spielen. Band 1 und 2. Aachen 1999 und 2000</p> <p>Lause, R.: Bewegen im Wasser. Dortmund 1999</p> <p>DLRG Landesverband Rheinland-Pfalz e.V. (Hrsg.): Ausbilderhandbuch Kleinkinderschwimmen. Lehmen 1996</p>	

8.8 Spiel- und Bewegungslandschaften

Vorüberlegungen

Bewegungslandschaften vermitteln keine funktionsorientierten Fertigkeiten gegen bestimmte Haltungs- und Bewegungsauffälligkeiten, sie ermöglichen vielmehr die ganzheitliche Entwicklung neuer Bewegungserfahrungen. Die Schülerinnen und Schüler lernen motorische Bewegungen in ihren vielfältigen Variationen kennen, einzuordnen und untereinander zu neuen Bewegungen zu verbinden. Dies gewinnt besondere Bedeutung im Hinblick auf die oft unzureichenden Bewegungsmöglichkeiten in der häuslichen Umgebung der Schülerinnen und Schüler.

Bewegungslandschaften bieten vielfältige Möglichkeiten klassenübergreifende Lernangebote bereitzustellen. Die Entwicklung sozialer Kompetenzen und die Erweiterung der Handlungsfähigkeit sind hierbei von großer Bedeutung.

Das Aktivitätsfeld gliedert sich in drei Aktivitätsschwerpunkte

- 8.8.1 Materialerfahrung sammeln
- 8.8.2 Großgeräte erproben und Bewegungsformen daran entwickeln
- 8.8.3 Erfahrungen in Bewegungsbaustellen und –landschaften sammeln

8.8.1 Materialerfahrungen sammeln

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Wahrnehmen und Erproben von Materialeigenschaften durch Bauen und Kombinieren mit bzw. Verändern von verschiedenen Materialien• Material- und Gerätebezeichnungen kennen• Materialien und Geräte ordnen, sortieren und aufbewahren• Mit Materialien und Geräten gezeigte Bewegungsformen nachahmen und weitere Spielideen gemeinsam entwickeln und umsetzen• Entwickelte Aktions- und Bewegungsformen anderer wahrnehmen und würdigen	<ul style="list-style-type: none">• Materialien und Gegenstände sind<ul style="list-style-type: none">- Alltagsmaterialien verschiedenster Art, wie z. B.: Zeitungen, Kartons, Röhren, Rollen, Klammern, Folien, Teppichfliesen, Bierfilze- Naturmaterialien verschiedenster Art, wie z. B.: Steine, Muscheln, Blätter, Äste, Lehm, Sand u. a. m.- Kleingeräte aus dem Gymnastik-, Psychomotorik-, und Sportbereich, wie z. B.: Bälle aller Art, Tücher, Bänder, Formkörper, Ringe, Stäbe, Kegel, Keulen, Seile, Bean-bags, Pedalos u. a. m.• Anwendungsmöglichkeiten:<ul style="list-style-type: none">- Rollbretter (gekauft oder selbstgemacht), mit denen man vor allem auf spezielle Bedürfnisse und Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler eingehen kann, denn sie ermöglichen z. B.:<ul style="list-style-type: none">- Verschiedene Sitz- und Liegepositionen- Verschiedene Antriebsarten- Das Kombinieren einzelner oder mehrerer Rollbretter mit Kästen, Matten, Bänken, Schaukelbrettern- Raumerkundung, an den Wänden entlang, quer durch den Raum, Slalomfahrten, Rückwärtsfahren, Formen nachfahren, Rollbrettpolonaise- Partner-, Gruppen-, Wettspiele

Kompetenzen	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> - Erwerb eines Rollbrettführerscheins • Materialien, Geräte sowie erste Geräteaufbauten nach und nach einführen; ausgiebig Zeit zur Erprobung einplanen • Die Materialien sollten auf verschiedene Weise angeboten werden <ul style="list-style-type: none"> - Im Raum verteilt - Auf einen Punkt konzentriert - Im Raum versteckt, gestapelt, mit einem anderen Material kombiniert u. a. m. <p>☞ 9.2.3</p>

8.8.2 Großgeräte erproben und Bewegungsformen daran entwickeln

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Raum-Lage Veränderungen an und mit Geräten erproben • Gerätebezeichnungen kennen • Beim Aufbau und beim Aufräumen der Geräte helfen können/Sicherungsmaßnahmen kennen und einhalten • Eigene Bewegungsformen entwickeln • Bewegungsformen anderer aufnehmen und erproben • Entwickeln von Zutrauen und Mut im Umgang mit Großgeräten, Hindernissen, beweglichen Gegenständen • Respektieren der vereinbarten Regeln, Beteiligte nicht behindern oder gefährden • Sich Partner suchen, Hilfe holen und anderen Hilfestellungen geben • Wahrnehmen und würdigen der entwickelten Aktions- und Bewegungsformen anderer 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kennenlernen und Erproben der Geräteaufbauten geschieht von Anfang an in offenen Spielsituationen mit Angebotscharakter • Angebote zur Raum-Lage Veränderung <ul style="list-style-type: none"> - Bällchenbad - Hängematte, Schaukel, Schaukelbrücke - Airtramp, Trampolin - Weichbodenmatte - Sprossenwand, Langbank, Kasten, Barren, Reck • Durch entsprechend vorstrukturierte Räume Gefahren minimieren und Sicherheitsmaßnahmen Gewähr leisten! • Stationen und Parcours zu bestimmten Aufgabenstellungen anbieten

8.8.3 Erfahrungen in Bewegungsbaustellen und –landschaften sammeln

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Geschichten hören und in vorstrukturierten Räumen in Bewegung umsetzen • Materialien und Geräte nutzen, um Räume, den gehörten Geschichten entsprechend, selbst zu gestalten • Sich evtl. Partner suchen oder sich zu Gruppen zusammenschließen, um zum Ziel zu kommen • Absprachen treffen, Hilfen annehmen und anbieten, anderen Mut machen • Erkennen und akzeptieren verschiedener Lösungsmöglichkeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Geschichten aus Themengebieten wie z. B. Zirkus, Weltall, Dschungelerkundung, Schatzsuche, Höhlenforschung
<p>Literatur</p> <p>Doser, F.: „Wir gehen auf Bärenjagd“. Lernen konkret 16. Heft 4 Regensburg 1997</p> <p>Keller, R./Fritz, A.: Auf leisen Sohlen durch den Unterricht. Schorndorf 1995</p> <p>Köckenberger, H.: Bewegungsräume. Dortmund 1994</p> <p>Köckenberger, H.: Bewegungsspiele mit Alltagsmaterial. Dortmund 1999</p> <p>Miedzinski, K.: Die Bewegungsbaustelle. Dortmund 1993</p> <p>Praxis der Psychomotorik: Raum als Erfahrungsfeld der Sinne. Heft 1 1994</p> <p>Sportjugend Hessen (Hrsg.): Schriftenreihe Tips: Tips 5 Bewegung kunterbunt, Tips 8 Hopp-la, Tips 10 Heut bin ich Pirat. Frankfurt o. J.</p> <p>Zimmer,R.: Handbuch der Bewegungserziehung. Freiburg 1993</p>	

8.9 Bewegungs- und Sportspiele

Vorüberlegungen

Psychomotorische Bewegungserziehung bietet vor allem im Bereich der Bewegungs- und Sportspiele ein wichtiges Lern-, Erfahrungs- und Bewährungsfeld, in dem in besonderem Maße auch soziale Kompetenzen vermittelt werden können. Sie eröffnet Möglichkeiten:

- Zur Entwicklung von Wahrnehmungs- und Orientierungsfähigkeit und zur Freude an der eigenen Bewegung
- Zur Förderung von Eigenaktivität, Fantasie und der Koordinationsfähigkeit
- Zur Herausbildung einfacher Bewegungsmuster und zur Überwindung körperlicher Hemmungen/Beeinträchtigungen
- Zur Überwindung von sprachlichen Hemmungen, zur Anbahnung von Partner- und Gruppenfähigkeit und zum Informationsaustausch
- Zur Bewältigung von emotionalen Konflikten, Aggressionen, Misserfolgserlebnissen u. a. m.
- Der Auswahl und der Einhaltung von Spielregeln, des fairen Umgangs miteinander und Schaffung eines sozialen Wohlbefindens

Das Aktivitätsfeld gliedert sich in zwei Aktivitätsschwerpunkte

- 8.9.1 Bewegungsspiele mit einfachen Materialien und Kleingeräten
- 8.9.2 Sportspiele


8.9.1 Bewegungsspiele mit einfachen Materialien und Kleingeräten

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Motorik und Wahrnehmung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hände, Augen, Beine, Füße bei entsprechenden Handlungen koordinieren • Bei Übungen, die Gleichgewichtsanforderungen beinhalten, angepasst reagieren • Lage von zwei oder mehreren Gegenständen in Beziehung zu sich selbst und in Beziehung zueinander erkennen • Laute, Geräusche, Rhythmen unterscheiden • Auf Berührung, Bewegung und andere körperliche Vorgänge reagieren • Sich Rhythmen anpassen 	<p>Bei der Förderung der genannten Kompetenzen sind nachstehende Spielangebote (siehe angegebene Literatur) gut geeignet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Für den Bereich Grob- und Feinmotorik u. a. m. <ul style="list-style-type: none"> - Ball berühren, wegdrücken - Bewegungspantomime - Cowboyreiten, Tausendfüßlerspiel - Wasserträger, Fliegen fangen usw. • Für den Bereich der visuellen, akustischen und taktilen Wahrnehmung <ul style="list-style-type: none"> - Alles im Eimer - Figurenspiel, Formen suchen - Heiße Kartoffel, Klatschspiel - Laufspiel, Parkplatzsuche - Riesenmikado, Ringe werfen usw.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Auf wechselnde Bewegungsanforderungen richtig reagieren <p><i>Sprache und soziale Fähigkeiten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sich verbal oder auch anders äußern und mitteilen können, um Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten sowie Kontakt- und Gruppenfähigkeit bei den angebotenen Spielen anzubahnen bzw. umzusetzen • Leistungen des Mitspielers akzeptieren und achten • Bereit sein, auch mit stärkeren Schülerinnen oder Schülern in einen Wettkampf zu gehen • Mitschülerinnen und Mitschüler nicht behindern oder gefährden, Hilfestellung geben und Hilfsangebote annehmen • Andere wegen ihrer Angst nicht auslachen oder hänseln • Tipps geben, wie man eine Übung besser machen kann • Spiel- und Sportgeräte sachgemäß behandeln 	<ul style="list-style-type: none"> - Eisenbahnspiel, Flötenspieler - Vogelhändler, Flüsterspiel - Geräusche raten, Klingender Wecker - Wer hat den Ball usw. - Ballonfahrt, Feuerwehrspiel - Langlauf, Schnurgreifen - Das Spiegelbild - Schlangengrube - Dschungelsafari usw. <ul style="list-style-type: none"> • Für den Bereich Kommunikationsmöglichkeiten u. a. m.: <ul style="list-style-type: none"> - Blindenführer - Burgball, Indianerspiel - Fischzug - Menschenkette - Fährmannspiel usw. • Zur Durchführung der Spielangebote können unter anderem folgende bewegliche Kleingeräte genutzt werden: <ul style="list-style-type: none"> - Luftballons und Bälle aus verschiedenen Materialien und in unterschiedlichen Größen - Sprungseile, Zieh- und Rundtaue - Reifen, Stäbe, Holzkugeln, Keulen, Eimer - Tennisringe, Wurfscheiben aus weichem Material - Schwungtuch, Spielfallschirm • Geräte zur Fortbewegung können sein: <ul style="list-style-type: none"> - Gleitrollbretter, Pedalos - Rollstuhl, Kettcars, Räder - Hüpfbälle usw.
<p>Literatur</p> <p>Ehrlich, P./Heimann, K.: Bewegungsspiele für Kinder. Wie ein Kind in seiner Entwicklung gefördert werden kann. Dortmund 1995</p> <p>Schoo, M.: Sport- und Bewegungsspiele für körperbehinderte Kinder und Jugendliche. München 1999</p> <p>Köckenberger, H.: Bewegungsspiele mit Alltagsmaterialien für Sportunterricht, psychomotorische Förderung, Bewegungs- und Wahrnehmungstherapie. Dortmund 1996</p> <p>Köckenberger, H.: Entwicklungs- und kindorientierte Bewegungserziehung. Dortmund 1996</p>	

8.9.2 Sportspiele

Kompetenzen	Hinweise
<p><i>Ballspiele mit dem Fuß, der Hand, mit einem Gerät in der Hand</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit verschiedenen Bällen spielerisch umgehen: <ul style="list-style-type: none"> - Werfen, fangen, prellen, dribbeln - Mit dem Fuß führen, schießen - Köpfen, zuspielen, täuschen, jonglieren u. a. m. • Einfache Spielfertigkeiten und taktische Grundmuster wie elementare Angriffs- und Abwehrhandlungen im Spiel beherrschen: <ul style="list-style-type: none"> - Einen Spielgedanken erfassen und umsetzen - Die in den Spielen möglichen Rollen erfassen und sie entsprechend interpretieren - Selbstständig spielfähige Gruppen bilden • Spielregeln und Spielverständnis entwickeln <ul style="list-style-type: none"> - Spielregeln anerkennen und an die Bedürfnisse der Gruppe anpassen - Gegenüber den eigenen Mitspielerinnen/Mitspielern und gegenüber dem Gegner fair sein - Leistungen von allen Mitspielerinnen/Mitspielern anerkennen - Entscheidungen eines Spielleiters anerkennen und sich ihnen fügen - Das eigene Verhalten, das der Mitspielerinnen/Mitspielern sowie einer Gruppe realistisch einschätzen können - Gleichstarke Spielgruppen bilden wollen 	<p><i>Fußball und Handball/Basketball/Volleyball/Faustball</i></p> <p><i>Fußball</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Einfacher Fußstoß, Zuspiel gegen die Wand, zum Partner, im Stand, in Bewegung, in einem begrenzten Feld, mit unterschiedlichen Bällen, Spiel auf ein Tor/Kastenteil • Dribbeln, Ballführung um Kasten, Stangen u. a. m. <p><i>Faustball/Volleyball</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ball über die Schnur, Spiel mit einem/mehreren Bodenkontakten, Werfen/Baggern/Pritschen, hoch/tief, gegen die Wand, zum Partner, über ein Seil/Netz, in markierte Zonen • Obere/untere Zuspiele/Aufschläge, mit/ohne ein Seil/Netz, schnell/langsam <p><i>Handball/Basketball</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bälle im Stand/Gehen/Laufen ein-/beidhändig prellen, dribbeln, Ballführung um Stangen, Slalom • Torwürfe aus unterschiedlichen Entfernungen • Werfen in verschieden hohe Ziele (Kästen, Korbballständer, Körbe) • Zuspiel mit verschiedenen Wurfarten (auch gegen die Wand) <p><i>Hockey/Federball/Tischtennis – Spiele mit Gerät in der Hand</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ballführung mit Vor- oder Rückhand, Passen, Stoppen im Stand, in der Bewegung, unterschiedliche Schlägerhaltungen ausprobieren <p><i>Hockey</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Treffen von verschiedenen Bällen mit dem Schläger/Gymnastikstab, Spiel auf bestimmte Ziele, paarweise Zuspiele, Zuspiele im Dreieck, Viereck usw.

Kompetenzen	Hinweise
<p>- Akzeptieren können, dass man auch einer spielschwächeren Mannschaft zugeteilt oder zugelost wird und nicht immer mit der besten Freundin/dem besten Freund in der gleichen Mannschaft spielen kann</p>	<p><i>Federball/Badminton</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Treffen und Jonglieren unterschiedlicher Bälle, untere/obere Zuspiele (hoch /weit), Spiel mit/ohne Netz/Schnur <p><i>Tischtennis</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Treffen und Jonglieren des Balles, Ball auf der Platte halten, mit/ohne Netz, einfache Spielregeln vereinbaren • Bei den ausgewiesenen Sportspielen sollten auch einfache taktische Handlungen – entsprechend des erreichten Spielniveaus – geschult werden (freie Mitspieler, zweckmäßige Lauf- und Spielwege u. a.), Minispiele 1:1 bis 3:3 oder 4:4 anbieten <p>Den Schülern ist die Möglichkeit zu geben, selbstständig Spiele auszuwählen, zu organisieren und durchzuführen. In die Spielvielfalt sind die verschiedensten Bewegungsräume einzubeziehen (Sport- und Spielplätze, Wiesen, Parks u. a.)</p> <p> 8.12</p>
<p>Literatur Kröger, Ch./Roth, K.: Ballschule. Ein ABC für Spielanfänger. Schorndorf 1999 Wenzlaff, F.: 100 Spiele mit dem Fußball. Fußballtraining. Wiesbaden 2000 Lause, R.: Geistigbehinderte Schüler spielen ausgewählte Ballspiele. Dortmund 1994</p>	

8.10 Leichtathletik: Laufen - Springen - Werfen

Vorüberlegungen

Sportorientierte Fertigkeiten wie Laufen, Springen und Werfen sind in besonderer Weise dazu geeignet, dem sportlichen Leistungsbedürfnis und Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Sie können dazu beitragen Kraft, Schnelligkeit, Ausdauer sowie Beweglichkeit und Geschicklichkeit aufzubauen, außerdem haben sie in der Gesundheitserziehung einen hohen Stellenwert.

Leistungskontrollen und Leistungszwang sind hier fehl am Platz, es geht vielmehr um die behutsame Vermittlung sportlicher Disziplinen, die dazu geeignet sind, Körpergefühl und Wohlbefinden zu entwickeln und zu steigern.

Das Aktivitätsfeld gliedert sich in vier Aktivitätsschwerpunkte

- 8.10.1 Sich auf sportliche Aktivitäten vorbereiten
- 8.10.2 Laufen: Dauerlauf – Schnell-Lauf – Staffellauf
- 8.10.3 Springen: Weitspringen – Hochspringen
- 8.10.4 Werfen

8.10.1 Sich auf sportliche Aktivitäten vorbereiten

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Geeignete Kleidung entsprechend der Sportaktivität und den Räumlichkeiten kennen und anziehen• Repertoire geeigneter Aufwärmübungen kennen lernen und ausführen• Repertoire geeigneter Dehnübungen kennen und ausführen können	<ul style="list-style-type: none">• Gymnastik-, Fußball-, Wanderschuhe usw. unterscheiden, die Passform beachten; Gymnastikkleidung/Jogginganzug entsprechend auswählen• Auf der Stelle laufen, Armbewegungen koordinieren• Langsame, tiefe und kontrollierte Atmung beim Ausatmen in die Dehnung beachten• Schmerzfreie Dehnung wird bei durchgehender Dehnhaltung erreicht

8.10.2 Laufen: Dauerlauf - Schnell-Lauf - Staffellauf

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Start,- und Zielplätze/Markierungen kennen und einhalten• Startsignale kennen und beachten• Laufrichtung und vorgegebene Laufbahnen einhalten• Gesundheitszustand beachten	<ul style="list-style-type: none">• Starts aus verschiedenen Positionen (Sitz auf der Langbank, aus der Hocke u. a. m.)• Zur Gegenseite auf eine Matte, hinter eine Linie, bis zu einer Glocke oder Klingel, die betätigt werden soll u. a. m.• Laufbahn evtl. mit Klebebändern farblich markieren

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Staffellauf kennen und üben 	<ul style="list-style-type: none"> • Beim Dauerlauf auf geringes Tempo achten, Atemtechnik beachten, evtl. Pulskontrolle anbieten, Laufleistung langsam steigern/Wechsel zwischen Laufen und Gehen • Temposteigerungsläufe (vom langsamen zum schnellen Lauf über eine vorgegebene Strecke) • „Eierlauf“, Wassertragen u. a. m. • Aufstellungsmöglichkeiten kennen und einhalten (hintereinander, nebeneinander) • Mannschaftszugehörigkeit beachten • Akustische Signale im Zieleinlauf betätigen Ball oder Stab usw. tragen, Wendemarke kennen, Übergabe an den Partner trainieren <p>☞ 9.4.9</p>

8.10.3 Springen: Weitspringen - Hochspringen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Beidbeinige Sprünge auf Matten und in Sprunggruben machen • Beidbeinige Standweitsprünge aus der Sprungzone umsetzen • Weitsprung mit kurzem Anlauf mit einbeinigem Absprung durchführen • Gesprungene Weite messen und vergleichen (mit eigenen Leistungen und denen der Mitschüler/innen) • Hochsprünge aus dem Stand und/oder dem einbeinigen Absprung aus einem Anlauf umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kastendeckel/Langbank • Armschwung beachten und nutzen • Anlaufstrecke von ca. 15-20 Metern nicht überschreiten • Weiten evtl. mit verschiedenfarbigen Schnüren/Bändern markieren • Vom Boden auf eine Matte • Über eine Schnur auf Matten

8.10.4 Werfen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Würfe aus dem Stand mit verschiedenen Materialien durchführen und Wurfrichtung erkennen und einhalten • Schlagwürfe aus dem Stand über Hindernisse durchführen • Abwurflinien erkennen und einhalten • Ballweitwurf aus dem Stand und mit Anlauf umsetzen • Geworfene Weiten messen und ver- 	<ul style="list-style-type: none"> • Ringe/Frisbeescheiben/Schaumstoffbälle usw. • Netze/Spannleinen

Kompetenzen	Hinweise
gleichen (mit eigenen Leistungen und denen der Mitschüler/innen)	
Literatur Murer, K.: 1003 Spiel- und Übungsformen in der Leichtathletik. Schorndorf 1999 Dombrowski, O.: Leichtathletik mit Grundschulkindern. Aachen 1994	

8.11 Turnen und Akrobatik

Vorüberlegungen

Die besondere Bedeutung des Turnens und der Akrobatik - die verschiedenartige, elementare Bewegungsformen in den Vordergrund stellen - besteht darin, dass durch die Einbeziehung vieler Klein- und Großgeräte neue Bewegungsmöglichkeiten im Raum eröffnet und neue Lageempfindungen vermittelt werden. Darüber hinaus werden koordinative Fähigkeiten, Kraft und Beweglichkeit gezielt gefördert. Verstärktes Variieren und Abwandeln turnerischer Elemente in Kombinationsformen und in Verbindung mit gymnastischen Elementen sind Mittel zur Erfüllung dieser Aufgabenstellung.

Bei der Umsetzung circensischer Bewegungskünste soll allen Schülerinnen und Schülern Sinnessicherheit im Umgang mit den zentralen Bewegungselementen des Schwingens, Springens, Stützens, Hängens und Balancierens vermittelt werden. Die Ausführenden sollen die Vision des fliegenden, schwingenden und balancierenden Menschen erleben können.

Um abwechslungsreiches, intensives und selbstständiges Üben zu ermöglichen, müssen das gegenseitige Helfen und Sichern bei der Arbeit an den Geräten von Anfang an mit eingeführt und geschult werden. Ein ausreichendes Sicherheits- und Verantwortungsbewusstsein muss ebenfalls vermittelt werden.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungen von Bewegungsvorbildern in eigene Bewegungsformen/-folgen umsetzen • Unterschiedliche Anforderungen, die durch die verschiedenen Materialien und Geräten vorgegeben sind, umsetzen in: <ul style="list-style-type: none"> - Schwingen, schaukeln, hängen, stützen, in Geräten und auf Geräten liegen, sitzen, stehen und von Geräten springen - An/auf Geräte klettern, steigen, hangeln, hängen und springen - Auf Geräten balancieren oder mit Geräten balancieren - Den eigenen Körper auf einem Bein balancieren, eine Kerze oder einen Handstand machen - Am Barren, am Reck stützen, schwingen, schaukeln und hangeln u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Geräte zum Spiel- und Hindernisturnen sind z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Balancierbalken und -kreisel, Langbänke und Rutschbretter - Schaukeln, Ringe, Trapez (am Reck oder an den Tauen selbst einrichten) - Kleintrampolin, Weichbodenmatte - Kästen, Kastenteile, Böcke, Sprungbretter - Barren und Reck - Hängematten, Kletternetze, -wände, -stangen • Offene Spielsituationen sollen dafür sorgen, dass sich Schülerinnen und Schüler zur Geräteerprobung und zu freien Handlungen - auf denen dann ein eher gesteuertes Lernen und Trainieren erfolgen kann - anregen lassen • Schülerinnen und Schüler, die sich nicht spontan einem Gerät oder einer Übung/Anforderung zuwenden oder den Aufforderungscharakter dieser erkennen, bedürfen zur Annäherung und Beschäftigung einer individuellen Führung und einer besonderen Zuwendung, wie z. B. Körpernähe, Blickkontakt und Hilfestellung durch die Lehrkraft

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Namen von Materialien und Geräten kennen • Bewegungsanweisungen verstehen und eigene Bewegung an die eines Materials/eines Gerätes anpassen • Sachgerechtes Auf- und Abbauen von Geräten, d. h. sie fest halten, tragen, rollen, fahren, ziehen und schieben • Gefahren der Geräte erkennen, beschreiben können und darauf achten • Angst vor Geräten überwinden • Mitschülerinnen und -schüler nicht behindern und gefährden, sich bei Übungen nicht vordrängen, Reihenfolge beachten • Hilfestellungen und Sicherungen sachgemäß durchführen und anderen anbieten • Geräte alleine und mit anderen ordnungsgemäß aufräumen 	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrkräfte sollen Schülerinnen und Schüler mit den Geräten/Materialien und Übungen vertraut machen und beobachtete bzw. erfahrene Eigenschaften der Geräte/Materialien und Erlebnisse bei den Übungen beschreiben lassen • Die Geräte können auch zum Lernen an Stationen und zu Hindernisbahnen, die es zu überwinden gilt, arrangiert werden (psychomotorischer Ansatz des Arbeitens in Bewegungslandschaften)
<p>Literatur</p> <p>Polzin, M. (Hrsg.): Bewegung, Spiel und Sport in der Grundschule. Fachliche und fächerübergreifende Orientierung. Frankfurt 1992</p> <p>Kaiser, A.: Turnen-Lernen in der Grundschule. Frankfurt 1991</p> <p>Baumann, N./Hundeloh, H./Bockhorst, R.: Bewegungsangebote sicher gestalten. Dortmund 1998</p> <p>Blume, M.: Akrobatik mit Kindern und Jugendlichen. Aachen 1997</p> <p>Blume, M.: Akrobatik. Training-Technik-Inszenierung. Aachen 1999</p> <p>Pühse, U./Illi, U. (Hrsg.): Bewegung und Sport im Lebensraum Schule. Schorndorf 1999</p>	

8.12 Schulische Sportangebote für den Freizeitbereich

Vorüberlegungen

Beim Laufen, Springen und Werfen können sich die Kinder und Jugendlichen ihre Umwelt erschließen, die Natur erfahren und nicht zuletzt ihre Körperlichkeit erleben und die im Sportunterricht erworbenen motorischen Grundfertigkeiten situationsgerecht einsetzen.

Die Kinder lernen darüber hinaus sowohl die „Spiel- und Klettergeräte“ auf Spielplätzen und Pausenhöfen als auch die „richtigen“ Turngeräte, die in der Halle benutzt werden, kennen. Dabei erfahren sie in vielfältiger Weise ihr Können, werden sich ihrer Grenzen bewusst und lernen Ängste zu überwinden. Das Turnen bietet viele Gelegenheiten, Schülerinnen und Schüler füreinander Verantwortung übernehmen zu lassen. Deshalb muss dem Erlernen des Helfens und Sicherns besondere Bedeutung geschenkt werden.

Schwimmen, Spielen und Sich-Bewegen im Wasser sind für viele Schülerinnen und Schüler eine der beliebtesten sportlichen Freizeitbeschäftigungen. Zu den Zielen des Schwimmunterrichts gehört deshalb z. B. neben der Kenntnis der wichtigsten Baderegeln auch die Erfahrung, sich in Freizeit- und Hallenbädern situations- und sachgerecht innerhalb und außerhalb des Wassers bewegen zu können.

Durch rhythmische Eigenbewegungen und Tanzen soll die Freude an der Bewegung geweckt, die Bewegungsfantasie angeregt und kreatives, ausdrucksvolles Bewegungsverhalten gefördert werden. Grundformen können beliebig variiert und zu unterschiedlicher Musik getanzt werden. Die Interaktionshandlungen beim Tanzen ermöglichen Kommunikation und das Zugehen auf das soziale Umfeld des anderen.

Das Aktivitätsfeld gliedert sich in die vier Aktivitätsschwerpunkte

- 8.12.1 Spielen
- 8.12.2 Wettbewerbe/Wettkampf
- 8.12.3 Schwimmen
- 8.12.4 Tanzen

8.12.1 Spielen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none">• Sport- und Freizeitspiele wieder erkennen, erweiterte Spielgedanken erfassen und dabei statische und bewegliche Spielgeräte funktionsgerecht benutzen	<ul style="list-style-type: none">• Einfache Freizeitspiele für Partner, Gruppen und Mannschaften sind:<ul style="list-style-type: none">- Lauf-, Sprung-, Fang- und Versteckspiele- Einfache Roll-, Wurf-, Abwurf- und Fangspiele mit dem Ball, den Ringen, dem Indiac, der Frisbeescheibe usw.- Fußball, Völkerball, Korbball u. a. m.

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Regeln für Spiele vereinfachen und richtig anwenden • Spielfelder selbst herstellen und die richtigen Spielgeräte auswählen helfen • Spielwünsche äußern • Sich in Spielgruppen integrieren und ausgehandelte Spielregeln sowie Spielfeldmarkierungen akzeptieren und einhalten • Sich als Zuschauer spiel- und wettkampfgerecht verhalten • Spielfest mit Eltern und Geschwistern organisieren helfen 	<ul style="list-style-type: none"> • Statische und bewegliche Spielplatzgeräte sind: <ul style="list-style-type: none"> - Kletterburg, Rutsche, Balancierstange - Schaukeln, Seilbahn, Wippe, Kreisel <p>☞ 8.9.1; 8.9.2; 8.11</p>

8.12.2 Wettbewerbe/Wettkampf

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wettbewerbsabläufe und die verschiedenen Disziplinen der Leichtathletik, des Turnens und Schwimmens kennen • Solche können z. B. bei der Leichtathletik sein: <ul style="list-style-type: none"> - Sprint und Langlauf in Bahnen - Staffellauf um eine Wendemarke, Pendelstaffel, Wanderstaffel - Weitsprung aus Sprungzone oder vom Balken - Hochsprung über Seil oder Latte • Sich als Zuschauer fair verhalten • Im Stadion/in Hallen auf Hygiene nach dem eigenen Wettkampf achten 	<ul style="list-style-type: none"> • Schüler sollten schrittweise auf wettkampfgemäße Anforderungen vorbereitet werden • Erst ab der Mittelstufe sollten sportliche Wettbewerbe gezielter in die Unterrichts- und Veranstaltungsplanung einbezogen werden <p>☞ 8.8; 8.10</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öffentliche Sportveranstaltungen besuchen und auf Sauberkeit achten

8.12.3 Schwimmen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Beispielhaft besondere Bedingungen und Gefahren in öffentlichen Hallen- und Freibädern kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Zugangsbedingungen - Umkleide- und Hygienezonen - Unterschiedliche Bodenbeschaffenheiten um das und im Wasserbecken - Unterschiedliche Wassertiefen - Sonnenbestrahlung, Wind, Temperaturschwankungen u. a. m. • Anderen Badegästen freundlich, aber nicht distanzlos begegnen und sie und sich selbst nicht gefährden • Im Schwimmbad auf Hygiene und Sauberkeit achten • Gegenüber Erwachsenen - auch bei unverständlichen Äußerungen - höflich bleiben • Anweisungen der Bademeister folgen 	<ul style="list-style-type: none"> • Enge Verbindung zum Aktivitätsbereich „Wasser erleben und sich darin fortbewegen“ <ul style="list-style-type: none"> ☞ 8.7 • Mögliche negative Reaktionen von Badegästen sollten vor dem Besuch eines öffentlichen Schwimm- oder Hallenbades besprochen sein und entsprechende Verhaltensregeln an Beispielen oder in Rollenspielen erarbeitet werden.

8.12.4 Tanzen

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sich ohne Partner mit einfachen Tanzschritten zur Musik bewegen und die erlernten Schritte in Raum, Zeit und Dynamik verbinden • Sich an Folklore, Standard- und modernen Tänzen beteiligen, dabei Rhythmen erfassen und in Bewegung umsetzen • Einfache Tanzfiguren und Aufstellungsformen kennen sich anpassen und in Absprache mit dem Partner improvisieren und gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Zum Lernen von Tanzschritten eignen sich am besten die Rhythmen deutscher und nordamerikanischer Tänze sowie Folklore mit fester Figurenfolge • Durch den Einsatz von Tanzbildern und Tanzfilmen können Ideen/Anregungen gegeben werden • Bei Aufstellungsformen zunächst ohne Körperkontakt beginnen • Kontakte anbahnen bei Polonäse, beim Klatschen und bei Tanzspielen • Discoververanstaltungen mit Schülerinnen und Schülern vorbereiten

Kompetenzen	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Tanz als Möglichkeit der Selbstdarstellung erfahren und Ausdrucksfähigkeit entwickeln • Hemmung vor Körperkontakten verlieren • Distanz gegenüber dem Partner bewahren • Andere zum Tanz angemessen auffordern • Ablehnung zum Tanz akzeptieren • Sich zum Tanzen angemessen kleiden • Leistungen mit Beifall belohnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Fastnacht mit eigenen oder öffentlichen Faschingsbällen verbinden
<p>Literatur</p> <p>Thiesen, P.: Himmel, Hölle & Co. Frankfurt 1999</p> <p>Durlach, F.-J.: Erlebniswelt Wasser. Spielen – Gestalten – Schwimmen. Schorndorf 1998</p> <p>Lause, R.: Geistigbehinderte erlernen das Schwimmen. Dortmund 1994</p> <p>Sowa, M.: Sport - Spiel - Spannung - Spaß. Praxishandbuch zum Sport für alle in Schule und Verein. Dortmund 1997</p> <p>Lernen konkret: Wasser als Erlebnis- und Lernort. Heft 2, Regensburg 1996</p>	

VII.9

Aktivitätsbereich

Welterschließung



Inhaltsverzeichnis	Seite
9.1 Einführung in den Aktivitätsbereich	385
9.2 Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit	387
9.2.1 Vorüberlegungen zum Aktivitätsfeld Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit	387
9.2.2 Räume	389
9.2.3 Mengen \Leftrightarrow Elemente \Leftrightarrow Klassifikationen	391
9.2.4 Mengen \Leftrightarrow Elemente \Leftrightarrow Reihung	394
9.2.5 Mächtigkeit von Mengen - Vergleich	394
9.2.6 Mächtigkeit von Mengen - Eins-zu-eins-Zuordnung	395
9.2.7 Mächtigkeit von Mengen - Ergänzen als Mengenoperation	395
9.2.8 Mächtigkeit von Mengen - Vermindern als Mengenoperation	395
9.2.9 Mächtigkeit von Mengen - Zerlegung, Vereinigung als Mengenoperation	396
9.2.10 Zählen	396
9.2.11 Ordinalzahlaspekt von Zahlen - Seriation der Anzahl	397
9.2.12 Kardinalzahlaspekt von Zahlen – Anzahlinvarianz	397
9.2.13 Mengendarstellung- numerische Schreibweise	400
9.2.14 Aufbau des Zahlenraums bis 10	400
9.2.15 Zahlenraum erweitern	403
9.2.16 Münzen, Scheine	406
9.2.17 Geld – Wert	406
9.2.18 Geld wechseln	407
9.2.19 Geldbeträge legen, lesen	407
9.2.20 Geld als Zahlungsmittel	408
9.2.21 Längen messen	409
9.2.22 Flächen messen	409
9.2.23 Rauminhalt messen	410
9.2.24 Gewicht	411
9.2.25 Zeitabläufe	412
9.2.26 Zeitbegriff	413
9.2.27 Zeiträume	414
9.2.28 Zeitmessung	416
9.3 Natur und Ökologie	418
9.3.1 Vorüberlegungen zum Aktivitätsfeld Natur und Ökologie	418
9.3.2 Natur erleben	419
9.3.3 Natur erfahren	421
9.3.4 Ökosystem Garten	423
9.3.5 Ökosystem Wald	425
9.3.6 Ökosystem Teich, Bach, Fluss und See	426
9.3.7 Naturschutz	427
9.3.8 Wetter	428
9.3.9 Naturgesetze	429

9.4	Technik und Verkehr	431
9.4.1	Vorüberlegungen zum Aktivitätsfeld	431
9.4.2	Technik erleben	433
9.4.3	Technik erproben	433
9.4.4	Technik- anwenden	434
9.4.5	Technik - Grundfertigkeiten	435
9.4.6	Technik - Gebrauch	436
9.4.7	Technik- Wartung	437
9.4.8	Technik Sicherheitsvorkehrungen	437
9.4.9	Verkehr erleben	438
9.4.10	Gefahren wahrnehmen und einschätzen	438
9.4.11	Entfernungen einschätzen	439
9.4.12	Entfernungen berücksichtigen	440
9.4.13	Am Verkehr teilnehmen	440
9.4.14	Im Verkehr orientieren	442
9.5	Dienstleistung und Öffentliche Versorgung	444
9.5.1	Vorüberlegungen zum Aktivitätsfeld	444
9.5.2	Versorgungseinrichtungen für den täglichen Bedarf	445
9.5.3	Medizinische Versorgung	446
9.5.4	Dienstleistungen	447
9.6	Literatur	449

9.1 Einführung in den Aktivitätsbereich

Von Anfang an interpretieren Kinder ihre Welt und handeln entsprechend ihrer Deutungsmuster. Wirklichkeit kann aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. Schülerinnen und Schüler wählen entsprechend ihrer individuellen Voraussetzungen und ihres Entwicklungsstandes unterschiedliche Standpunkte, sodass sich ihnen Welt in unterschiedlichen Ausschnitten, in unterschiedlicher Struktur, in unterschiedlichen Prozessen erschließt.

Jede Perspektive auf Welt kann bezüglich ihrer *Intersubjektivität oder Zuverlässigkeit*, ihrer *Originalität oder Unverwechselbarkeit* beschrieben und eingeschätzt werden. *Intersubjektive Perspektiven* zeichnen sich dadurch aus, dass sie exemplarischen Charakter haben und dass sie für Erkenntnisprozesse in einer bestimmten Kultur als typisch gelten können. Menschen verständigen sich auf der Basis von intersubjektiven Perspektiven, diese stellen das zentrale Moment der Zuverlässigkeit in Interaktions- und Kommunikationsprozessen dar.

Gewählte Perspektiven können aber auch individuell und originell sein. *Originelle Perspektiven* zeigen zum einen, dass es keinen abschließbaren Katalog von Perspektiven gibt, zum anderen offenbaren sie die Einzigartigkeit und Unverwechselbarkeit individueller Auseinandersetzung mit Welt.

Im Aktivitätsbereich Welterschließung stellt sich die *Aufgabe*, Schülerinnen und Schüler weiterführende *Hilfestellungen bei der Erschließung ihrer Lebenswelt* zu geben. Ausgangspunkt bilden dabei die individuellen Perspektiven der Schülerinnen und Schüler, die im Unterricht mit unterschiedlichen Blickrichtungen und intersubjektiven Betrachtungsweisen konfrontiert werden sollen.

Die *lebensweltliche Orientierung des Aktivitätsbereiches* zeigt sich in der Auswahl von Aktivitätsfeldern, die für die Gegenwart und Zukunft der Schülerinnen und Schüler eine besondere Bedeutung haben und sinnerfüllend sind. Diese können entsprechend ihrer räumlichen, zeitlichen, funktionalen und sozialen (Anforderungs-)Struktur analysiert werden und stellen sich im Umfeld der Schule als geplante Lernanlässe oder -situationen dar, die Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten der Deutung und handelnden Auseinandersetzung bieten.

An der Lebenswelt orientierte Lernanlässe und -situationen ergeben sich durch die Notwendigkeit, den Schulalltag zu organisieren. Sie lassen sich für den Unterricht im Klassenraum planen (Öffnung der Schule für die Lebenswelt außerhalb der Schule) und sie können auch im Rahmen von Projekten und Vorhaben außerhalb des Schulgebäudes aufgesucht werden (Auslagerung von Unterricht in die Lebenswelt außerhalb der Schule). Auf Grund der deutenden und handelnden Auseinandersetzung in solchen Lernsituationen, gewinnen die Schülerinnen und Schüler an *Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz*. Damit erwerben sie notwendige *Handlungskompetenzen*, um im Spannungsfeld zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Anforderungen ihr Leben gemäß der Leitidee „Selbstverwirklichung in sozialer Integration“ gestalten zu können.

Der Aktivitätsbereich *Welterschließung* berücksichtigt die folgende *exemplarische Auswahl* von bedeutsamen Aktivitätsfeldern:

- Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit
- Natur und Ökologie
- Technik und Verkehr
- Dienstleistung und Öffentliche Versorgung

In den übrigen Aktivitätsbereichen finden sich Prozess- und Strukturanalysen zur Erschließung weiterer lebensweltlich bedeutsamer Aktivitätsfelder. Die in diesem Aktivitätsbereich vorgelegte Auswahl bedarf der Komplettierung vor dem Hintergrund der individuellen Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler sowie gesellschaftlicher Veränderungsprozesse. Welt erschließt sich für alle Schülerinnen und Schüler in Kommunikation. Die Aktivitätsbereiche *Welterschließung* und *Kommunikation* sind vielfältig miteinander verknüpft. In jedem Aktivitätsfeld und Schwerpunkt des Bereiches *Welterschließung* ist daher die kommunikative Dimension mitzudenken.

9.2 Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit

☞ 8.5; 8.8; 8.2.1

9.2.1 Vorüberlegungen zum Aktivitätsfeld Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit

In der *heutigen Lebenswelt kommt der Zahl eine besondere Bedeutung* zu. Mit Hilfe der Zahl misst und bestimmt, ordnet und versteht, quantifiziert und klassifiziert der Mensch sein Verhältnis zur Welt. Um Schülerinnen und Schülern intersubjektive Perspektiven zur Welterschließung zu eröffnen, ist es notwendig, ihnen vielfältige Erfahrungen zu ermöglichen im Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit. Situationspezifisch und in einem für sie bedeutungsvollen Kontext sind die Schülerinnen und Schüler zu Tätigkeiten wie Ordnen, Vergleichen, Schätzen, Zählen, Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren und Dividieren anzuleiten. Der *Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit in Alltagssituationen*, sei es in Form von Tages-, Monats-, Jahresangaben, Uhrzeit, sei es in Form von Geldwertbestimmungen, Angabe von Entfernungen u. a. muss täglich in strukturierten Lernsituationen geübt werden, um die Schülerinnen und Schüler für zentrale lebensweltliche Bereiche und typische Situationsfelder zu qualifizieren. Der Aktivitätsbereich *Welterschließung* beginnt mit Ausführungen zum Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit.

Die Entwicklung des Zahlbegriffs beginnt mit der Orientierung im Raum. Das diese wiederum vom eigenen Körper ausgeht, ist offensichtlich. Insofern enthält der Aktivitätsbereich IV.8 „Wahrnehmung und Bewegung, Spiel und Sport“ und hier insbesondere das Aktivitätsfeld 8.2: „Ich bewege mich und nehme meinen Körper wahr“ wichtige Kompetenzen, die als Grundlagen zum Erwerb des Zahlbegriffs notwendig sind.

Weitere Voraussetzungen zum Erwerb des Zahlbegriffs sind die im Umgang mit Gegenständen (Elementen) und Mengen zu erwerbende Gruppenbildungsfähigkeit (Klassifikation) und die Entwicklung der Reihenbildungsfähigkeit (Seriation).

Die Klassifikation erfordert, Gegenstände (Elemente) aufgrund ihrer Eigenschaften zu vergleichen, ihre Ähnlichkeit oder Verschiedenheit zu erkennen sowie aufgrund vorgegebener Eigenschaften von Elementen diesen Mengen zuzuordnen.

Die Fähigkeit zu erlernen, Gegenstände in eine Reihenfolge zu bringen, fällt vielen Lernenden schwerer als die Fähigkeit Gruppen zu bilden. Erst durch die Reihenbildung ist es möglich, innere Ordnungsprinzipien von Mengen zu erkennen, bzw. Mengen nach Ordnungsprinzipien zu bilden.

Neben der Klassifikation und der Seriation ist die Eins-zu-eins-Zuordnung eine dritte Voraussetzung zum Erwerb des Zahlbegriffs. Durch die Stück-für-Stück-Zuordnung gelingt es den Lernenden die Mächtigkeit von Mengen ohne Zählen zu bestimmen, unabhängig vom Erscheinungsbild (Größe der Elemente, weiter, naher Abstand der Elemente).

Gelingt der Mächtigtkeitsvergleich von Mengen dem Lernenden trotz unterschiedlichem Erscheinungsbild (Mengeninvarianz), so ist die Grundlage im pränumerischen Bereich gelegt, um Gegenstände oder Elemente zu ordnen (Ordinalzahlaspekt) und Mengen entsprechend ihrer Mächtigkeit zu klassifizieren (Kardinalzahlaspekt).

Im Anschluss an die zu erlernenden Kompetenzen im pränumerischen Bereich enthält der Aktivitätsbereich Lernangebote im numerischen Bereich zum Aufbau des Zahlenraums und zu den grundlegenden Rechenoperationen.

Die strukturelle Aufschlüsselung soll jedoch keinesfalls zu einem lehrgangsmäßigen Vorgehen verleiten. Kompetenzen im Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Geld und Zeit können Schülerinnen und Schüler nur in für sie bedeutsamen Lernsituationen erwerben. Eine „Schritt-für-Schritt“-Methodik hingegen provoziert geradezu mechanische Rechenfertigkeiten, die in Alltagssituationen nicht einsetzbar sind.

Vielmehr sollten die Lehrkräfte versuchen:

- An originelle Perspektiven der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen, kontextuelles Lernen und spielerische Übungsformen einzuplanen (Projekte, Psychomotorik, Rollenspiele, Regelspiele)
- Lernanlässe zu schaffen, um inverse Handlungen und Operationen mit Elementen und Mengen durchzuführen
- Allmählich die Komplexität von Lernsituationen (mehrere Eigenschaften von Elementen, zunehmende Ungeordnetheit der Elemente, zunehmende Anzahl der Zählelemente etc.) zu steigern
- Zur Versprachlichung von Handlungen, Operationen, Lösungsstrategien anzuleiten
- Beim Wechsel der Bewegungsrichtungen von Abzählhandlungen im Raum zu unterstützen
- Hilfen zum Transfer von der konkret-handelnden (enaktiven) zur bildhaften (ikonischen) zur numerischen (symbolischen) Ebene zu geben
- Hilfen zum Transfer von symbolisch-numerisch präsentierten Aufgabenstellungen zu Aufgabenstellungen des Alltagslebens einzuplanen
- Beim Ablösen von einem handelnden Umgang mit Zählelementen (Rechenmaschine, Fingerrechnen) zu unterstützen und visuelle, taktile und auditive Zählhilfen sukzessiv auszublenden

Ergänzung Saarland:

Seit 1991 besteht im Saarland die Arbeitsgruppe „Diagnose und Förderung im Mathematikunterricht der Grundschule“, die in enger Zusammenarbeit mit der Universität Marburg methodisch-didaktische Hinweise zur Förderung auch lernschwacher Schülerinnen und Schülern entwickelt hat.

Diese Gruppe bietet im Landesinstitut Pädagogik und Medien regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen (Handelndes Lernen im Mathematikunterricht) an, die auch für Lehrerinnen und Lehrer an Schulen für Geistigbehinderte empfehlenswert und wichtig sind. Hier werden sowohl eine methodisch exakte Arbeitsweise vorgestellt als auch wertvolle Hinweise auf Arbeitsmaterialien geliefert. In einigen Veranstaltungen wird auch Arbeitsmaterial selbst hergestellt.

In der folgenden Spalte „Hinweise“ konnten einige Anregungen dieser Arbeitsgruppe aufgenommen werden. Der Besuch der Veranstaltungen „Handelndes Lernen im Mathematikunterricht“ kann allerdings dadurch nicht ersetzt werden. Er wird allen Lehrerinnen und Lehrern sehr empfohlen.

9.2.2 Räume		3.5
--------------------	--	-----

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass es unterschiedlich große Räume gibt • Raumbegrenzungen erkennen • Lösungsmöglichkeiten finden, wenn der Raum nicht ausreicht • Raumerfahrung versprachlichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Räume durch motorische Aktivitäten erkunden • Eng begrenzte Räume mit festen, flüssigen, gasförmigen Elementen füllen, entleeren • Erproben, welches Ordnungsprinzip sich raumgreifend, welches sich raumsparend auswirkt 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnungsformen als Orientierung erfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Räume erleben • Erfahrungen mit unterschiedlichen Räumen sammeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Raumbegrenzungen entdecken, große Räume von kleinen Räumen unterscheiden, Räume mit Personen, mit Gegenständen füllen • Räume entleeren • Erfahrungen machen, dass Räume für eine Anzahl von Personen oder Objekte nicht ausreichen • Lösungsmöglichkeiten

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
				finden, wenn der Raum nicht ausreicht (Raumwechsel, Umgruppierungen, Transformationen)
<ul style="list-style-type: none"> • Begriffe, Gebärden und Symbole für Bezeichnungen von Räumen und Raumbegrenzungen wie: Wand, Boden, Tür, Fenster • Begriffe, Gebärden und Symbole für Tätigkeitsbeschreibungen wie: füllen, voll machen, ausleeren, entleeren, halb füllen • Begriffe, Gebärden und Symbole für Eigenschaften von Räumen wie: leer, (zu) voll, (zu) klein, (zu) groß, (zu) viel Platz, (zu) wenig Platz, halb voll, halb leer 				<ul style="list-style-type: none"> • Versprachlichung fördert die Ordnung und Organisation von Raumerfahrungen

9.2.3 Mengen \leftrightarrow Elemente \leftrightarrow Klassifikationen



3.2; 8; 8.8

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
---------------	-------------------	-----------------	-------------------	----------

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Elemente können auf Grund einer oder mehrerer Eigenschaften zusammengestellt werden • Begriffe für Objekteigenschaften: funktional, beschreibend 	<ul style="list-style-type: none"> • Objekte, Gegenstände als Abtrennungs-, Begrenzungsmöglichkeit verwenden • Aufgabenstellungen in der Freiarbeit wählen zum Umgang mit Mengen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnungsprinzipien ab-sprechen, einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengen herstellen aus Ge-genständen, Objekten 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufräumen von Spiel-sachen nach vorgege-benen Ordnungsprin-zipien • Einräumen eines Kauf-ladens nach Ordnungs-prinzipien
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen bleiben unabhän-gig vom Wechsel der Raumeigenschaften erhal-ten 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände, Objekte von kleinen Räumen in große Räume, von großen Räu-men in kleine Räume brin-gen, stellen, legen, füllen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Schätzung des Raumangebotes unter Berücksichtigung der vor-handenen Menge 	<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen mit Mengen in Räumen, die sich bezüg-lich Form und Ausmaß un-terscheiden • Vorhandenes Raumange-bot abschätzen 	<ul style="list-style-type: none"> •
<ul style="list-style-type: none"> • Aus Mengen lassen sich Elemente entfernen • Mengen können in Ele-mente aufgelöst werden 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausräumen, Einräumen • Zusammenstellen, Auflö-sen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unter Berücksichtigung von Gruppeninteressen, Mengen herstellen und auflösen 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen von situations-spezifischen Erfordernis-sen und Notwendigkeiten, die eine Auflösung, eine Herstellung einer Menge bedingen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeits- Spielmaterialien aus- und einräu-men • Tisch decken, Tisch abräumen, Geschirr wegräumen
<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Funktionen, Eigenschaften von Objek-ten, Gegenständen erken-nen, benennen und einer 	<ul style="list-style-type: none"> • Sortieren • Klassifizieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Nach Absprachen und un-ter Berücksichtigung von Gruppeninteressen Men-gen in Teilmengen zerle- 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen von situations-spezifischen Erforder-nissen und Notwendig-keiten, die eine Auflösung, 	<ul style="list-style-type: none"> • Spielzeug, Sportgeräte • Nahrungsmittel • Arbeitsmaterialien • Eigene Kleidungsstü-

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<p>Gesamtmenge zuordnen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obergriffe kennen 		<p>gen, Teilmengen zu Mengen vereinigen</p>	<p>eine Herstellung bedingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einer Teilmenge • Einer Menge aus Teilmengen • Einer Vereinigungsmenge 	<p>cke sortieren, klassifizieren, kennzeichnen</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Form als Eigenschaft von Elementen erkennen und benennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für rund, eckig, dreieckig, viereckig 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnen, Sortieren, Klassifizieren von Elementen nach der Eigenschaft Form 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände, Objekte einem Partner, einer Partnerin unter Berücksichtigung ihrer Eigenschaft Form beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Form als eine relevante Eigenschaft von Elementen berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bei Spielen, im Sport, in Alltagssituationen die Funktion von Formen entdecken
<ul style="list-style-type: none"> • Größe als Eigenschaft von Elementen erkennen und benennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für groß, klein, lang, kurz 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnen, Sortieren, Klassifizieren von Elementen, Zusammenfassung von Elementen unter Berücksichtigung der Eigenschaft Größe 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände, Objekte einem Partner, einer Partnerin unter Berücksichtigung ihrer Eigenschaft Größe beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Größe als eine relevante Eigenschaft von Elementen berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Größenvergleiche (Körper, Abbildungen) • Erstellung von Maßbändern
<ul style="list-style-type: none"> • Dicke als Eigenschaft von Elementen erkennen, benennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für dick, dünn 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnen, Sortieren, Klassifizieren von Elementen, Zusammenfassung von Elementen entsprechend der Eigenschaft Dicke 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände, Objekte einem Partner einer Partnerin unter Berücksichtigung der Eigenschaft Dicke beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Dicke als eine relevante Eigenschaft von Elementen berücksichtigen 	
<ul style="list-style-type: none"> • Farbe als Eigenschaft von Elementen erkennen und benennen • Grundfarben, Mischfarben, Farbschattierungen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordnen, Sortieren, Klassifizieren von Elementen • Zusammenfassung von Elementen entsprechend der Eigenschaft Farbe 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände, Objekte einem Partner, einer Partnerin unter der Eigenschaft Farbe beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Farbe als eine relevante Eigenschaft von Elementen berücksichtigen 	


Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
nen und benennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für Farben				
• Geruch, Geschmack, Gewicht, Oberflächenstruktur, Wärme, Klang u. a. m. als relevante Eigenschaften und Qualitäten von Elementen erkennen und benennen	• Ordnen, Sortieren, Klassifizieren von Elementen • Zusammenfassen entsprechend: Geruch, Geschmack, Gewicht, Oberflächenstruktur, Wärme, Klang u. a. m. als relevante Eigenschaften und Qualitäten von Elementen	• Verständigung über Gegenstände und Objekte unter Berücksichtigung der Qualitäten und Eigenschaften, wie z. B.: Geruch, Geschmack, Gewicht, Oberflächenstruktur, Wärme, Klang u. a. m.	• Geruch, Geschmack, Gewicht, Oberflächenstruktur, Wärme, Klang u. a. m. als relevante Eigenschaften und Qualitäten von Elementen berücksichtigen	
• Zwei und mehrere Eigenschaften und Qualitäten in Kombination erkennen und benennen	• Ordnen, Sortieren, Klassifizieren von Elementen • Zusammenfassung von Elementen entsprechend zwei oder mehrerer Merkmale in Kombinationen	• Verständigung über gemeinsame Eigenschaften, Qualitäten und Merkmale von Objekten und Gegenständen	• Zwei und mehrere Merkmale von Elementen zur Zusammenfassung einer Menge berücksichtigen	
• Oberbegriffe als Kriterien der Zuordnung von Elementen zu einer Menge		• Verständigung mit Oberbegriffen über Elemente, die zu Mengen zusammengefügt werden können	• Berücksichtigung von Oberbegriffen, um Elemente zu einer Menge zusammenzufassen	• Herstellung eines Obstsalates • Einrichtung eines Puppenhauses

9.2.4 Mengen \leftrightarrow Elemente \leftrightarrow Reihung



8.5

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
---------------	-------------------	-----------------	-------------------	----------

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Äußere Ordnungsprinzipien der Anordnung von Elementen kennen und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Reihung <ul style="list-style-type: none"> ♣♦♣♦♣♦♣♦♣♦ ♣♦♦♣♦♦♣♦♦♣♦ • verschiedene Muster legen  	<ul style="list-style-type: none"> • Verständigung über die Aufstellung und Einhaltung äußerer Ordnungsprinzipien 	<ul style="list-style-type: none"> • Elemente einer Menge nach vorgegebenen äußeren Prinzipien ordnen • Äußere Ordnungsprinzipien aufstellen und durchhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Puzzle • Mosaik • Batik • Collagen • Muggelsteine • Perlen
<ul style="list-style-type: none"> • Innere Ordnung einer Menge erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleich von Eigenschaften, Merkmalen und Qualitäten von Elementen • Elemente zu Mengen ordnen und dabei eine innere Ordnung berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verständigung über die Binnengliederung einer Menge 	<ul style="list-style-type: none"> • Nach gleichen Merkmalen von immer wiederkehrenden Elementen suchen und diese als inneres Ordnungsprinzip akzeptieren 	

9.2.5 Mächtigkeit von Mengen – Vergleich

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Qualitativer Vergleich von zwei und mehreren Mengen • Qualitative Unterschiede und Gemeinsamkeiten erkennen und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualitative Vergleichsmaßstäbe anlegen und beibehalten • Qualitative Vergleichstechniken erarbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> • Absprache über qualitative Vergleichsmaßstäbe 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualitative Vergleichsmaßstäbe akzeptieren und berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einkauf von Lebensmitteln (rote Äpfel, grüne Äpfel)

9.2.6 Mächtigkeit von Mengen – Eins-zu-eins-Zuordnung

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Quantitativer Vergleich von 	<ul style="list-style-type: none"> • Quantitative Vergleichs- 	<ul style="list-style-type: none"> • Absprache über quantitative 	<ul style="list-style-type: none"> • Quantitative Vergleichs- 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsmaterialien,

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
zwei und mehreren Mengen durch eins-zu-eins-Zuordnung. Begriffe, Gebärden und Symbole für gleich, viel, wenig, mehr, weniger, am meisten, am wenigsten	maßstäbe anlegen und beibehalten • Quantitative Vergleichstechniken erarbeiten	Vergleichsmaßstäbe (Länge, Dicke, Anzahl)	maßstäbe akzeptieren und berücksichtigen (Länge, Dicke, Anzahl)	Gegenstände, Nahrungsmittel, Schülern zuordnen

9.2.7 Mächtigkeit von Mengen – Ergänzen als Mengenoperation

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
• Mengen vergrößern durch Hinzufügen von Elementen	• Behältnisse füllen mit festen und flüssigen Stoffen	• Absprachen treffen, wann Mengen aufgefüllt werden müssen	• Mengen vergrößern entsprechend bestimmter Vorgaben, Notwendigkeiten im Alltag	• Selbstversorgung im Alltag: Tassen füllen, Behältnisse auffüllen

9.2.8 Mächtigkeit von Mengen – Verminderung als Mengenoperation

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
• Mengen vermindern durch Abziehen von Elementen	• Behältnisse entleeren von festen und flüssigen Stoffen	• Absprachen treffen, wann Mengen vermindert werden müssen	• Mengen vermindern entsprechend bestimmter Vorgaben und alltäglicher Erfordernisse	• Selbstversorgung im Alltag: Kannen, Kisten, Papierkörbe leeren

9.2.9 Mächtigkeit von Mengen – Zerlegung, Vereinigung als Mengenoperation

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen in gleiche, ungleiche Teilmengen aufteilen • Wissen, bei der Verteilung von Elementen/der Aufteilung von Mengen können Elemente übrig bleiben • Begriffe, Gebärden, Symbole für Rest 	<ul style="list-style-type: none"> • Verteilungs-, Aufteilungstechniken unter Berücksichtigung der vorgegebenen Mächtigkeit der Menge 	<ul style="list-style-type: none"> • Absprachen treffen, über die Mächtigkeit von Mengen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mächtigkeit von Mengen berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstversorgung im Alltag: austeilen von Nahrungsmitteln, Spielzeug, Arbeitsmitteln

9.2.10 Zählen



3.3

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • (Mechanisches) Zählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmisches Sprechen von Zahlreihen und Zählreimen (rhythmisch-mechanisches Zählen) 		<ul style="list-style-type: none"> • Zahlwörter kennen, Zahlreihen aufsagen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zählgeschichten • Zählreime • Zählspiele • Zähllieder

9.2.11 Ordinalzahlaspekt von Zahlen - Seriation der Anzahl

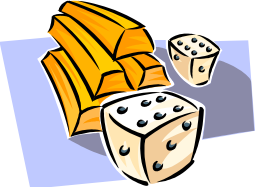


3.3

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zählseinheiten • Zählrhythmus kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungsbegleitendes Sprechen um Zählrhythmus beizubehalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf Zählseinheiten und Zählrhythmen einigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorgegebene Zählseinheiten und Zählrhythmen beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Orff-Instrumentarium
<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände und Objekte in eine Reihenfolge bringen 	<ul style="list-style-type: none"> • Objekte und Gegenstände zählend aufreihen 		<ul style="list-style-type: none"> • Reihenfolgen und Abfolgen erkennen und beibehalten 	
<ul style="list-style-type: none"> • Reihenfolge von Gegenständen/Objekten Nummern zuordnen und auffinden • Mit Hilfe von Nummern Ordnungen herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufreihung von Objekten, Gegenständen und Personen unter Berücksichtigung der vorgegebenen Reihenfolge (links, rechts, vorn, hinten) 		<ul style="list-style-type: none"> • Ordnungsaspekte der Zahl erkennen und berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zahlenreihen ergänzen • Zeichnungen durch Verbindung von Nummern herstellen • Reihen von Gegenständen, Objekten, Personen bilden • Nummernwettlauf

9.2.12 Kardinalzahlaspekt von Zahlen – Anzahlinvarianz

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Simultanes Erfassen einer Menge • Ordnung: Herstellung einer Menge zur Bestimmung ihrer Mächtigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • Umordnung von Elementen zur Bestimmung von Mengen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam Elemente zur Mengenbestimmung ordnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengen, in denen Objekte immer gleich angeordnet werden, in Verbindung mit dem dazugehörigen Zahlwort bringen 	<ul style="list-style-type: none"> • Würfelbilder zur Einübung des simultanen Erfassens von Mengen

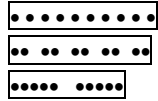
Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
				 <ul style="list-style-type: none"> • Zahlenreihen zur Einübung des simultanen Erfassens von Mengen <p>Arbeitsmittel: Steckbrett „Kieler Zahlenbilder“</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Gleichmächtige Mengen tauschen 		<ul style="list-style-type: none"> • Absprachen, ob sich Mengen zum Tausch eignen • Gemeinsame Überprüfung der Mächtigkeit, Äquivalenzfeststellung 		<ul style="list-style-type: none"> • Tauschaktionen auf der Grundlage quantitativer Kriterien • Spielzeug • Nahrungsmittel • Einkaufsspiel • 1 Gegenstand = 1 Geldstück
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen zuordnen und vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Paarweise Zuordnung durchführen bei <ul style="list-style-type: none"> - Mengen < 10 und - Mengen > 10 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamer Vergleich der Mächtigkeit von Mengen 	<ul style="list-style-type: none"> • Korrespondierende Zuordnung Eins-zu-eins-Zuordnung als Möglichkeit der Feststellung der Mächtigkeit einer Menge beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Personenbezogen: <ul style="list-style-type: none"> - 1 Kind = 1 Bonbon • Sachbezogen <ul style="list-style-type: none"> - 1 Teller = 1 Löffel • Prozessbezogen <ul style="list-style-type: none"> - 1 Trommelschlag = 1 Schritt • Fragestellungen:


Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
				<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es gleich viele Mädchen und Jungen in unserer Klasse? - Haben wir mehr rote oder mehr blaue Legosteine?
<ul style="list-style-type: none"> • Provozierende Zuordnung • Handlungsbegleitendes Sprechen • Kind A, B, C bekommt 3 Nüsse 	<ul style="list-style-type: none"> • Zuordnung nach unterschiedlichen Modi: 1:2, 1:3, 1:4 	<ul style="list-style-type: none"> • Absprache über den Zuordnungsmodus 	<ul style="list-style-type: none"> • Zuordnungsmodus in Abhängigkeit von der Mächtigkeit der Menge variieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Verteilung einer großen Menge: Alle Kinder erhalten zwei, drei oder mehr Nüsse
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen ausgliedern • Leere Mengen als „Nichts“ bezeichnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Entnehmen von Mengen bis die Menge 0 erreicht ist 			
<ul style="list-style-type: none"> • Gleichmächtige Teilmengen bilden 		<ul style="list-style-type: none"> • Teilmengen gemeinsam bilden unter Berücksichtigung von Vorgaben 	<ul style="list-style-type: none"> • Notwendigkeiten erkennen, welche die Bildung von Teilmengen erfordern 	<ul style="list-style-type: none"> • Bausteine nach funktionalen Gesichtspunkten Teilmengen zuordnen, um z. B. zu überprüfen, ob für ein Hausbau genügend Steine vorhanden sind

9.2.13 Mengendarstellung – numerische Schreibweise

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Ziffern lesen • Ziffern schreiben • Ziffern mit Mengenbild verbinden • Leere Menge mit Ziffer 0 verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziffern nachspuren • Ziffern abschreiben • Ziffern nach Diktat schreiben • Aufgabenstellung in der Freiarbeit wählen zum Umgang mit Ziffern 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziffern als Möglichkeit den gemeinsamen Tagesablauf zu strukturieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziffern in der Lebenswelt als Orientierungs-, Merkhilfe beachten, anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> • Beim Ziffernschreiben sind vielfältige Übungen anzubieten, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Zur Formerfassung (grobmotorisch, visuell, taktil) - Zur Schreibmotorik (nachspuren, abschreiben, nach Diktat schreiben, frei schreiben)

9.2.14 Aufbau des Zahlenraums bis 10

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen ≤ 10 gliedern, aufteilen, strukturieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Prinzipien der Aufteilung, Gliederung anwenden, durchhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Gliederung, Aufteilung, Strukturierung von Mengen in der Gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> • Notwendigkeiten erkennen, die eine Aufgliederung von Mengen erfordern • Strukturierung von Mengen als Hilfe akzeptieren 	
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen ≤ 10 vergleichen • Begriffe, Gebärden und Symbole für 	<ul style="list-style-type: none"> • Umgruppierungen • Strukturierungen • Korrespondierende Zuord- 		<ul style="list-style-type: none"> • Anzahl von Elementen einer Menge im Alltag berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Von den Kindern einer Lerngruppe auf die Anzahl von Spiel- und Ar-

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> - gleichviel, - mehr – weniger, - größer – kleiner, - = als Symbol für Gleichheit. • Mengen eine Zahl zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> nungen • Provozierende Zuordnungen • Aufgabenstellungen in der Freiarbeit wählen zu Rechenoperation im ZR bis 10 			<ul style="list-style-type: none"> beitsmaterialien schließen • Gegenstände, Objekte der Klasse ordnen, sortieren • Anzahl auflisten • Anzahl im Kaufladen auszeichnen
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen ≤ 10 • ergänzen, vermindern • Funktion von Platzhaltern 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengen durch Hinzufügen von Objekten, Gegenständen, Abbildungen vermindern, ergänzen 		<ul style="list-style-type: none"> • Anforderung entsprechend den Ausgangsmengen auf die gewünschte Mächtigkeit hin überprüfen, nachfolgend ergänzen, vermindern 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengenbilder entsprechend der geforderten Zahl ergänzen • Auffüllen von Gegenständen im Regal
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen ≤ 10 zusammenfassen, vereinigen, addieren • + Zeichen (Pluszeichen) für die Rechenoperation Addition • Additionsaufgaben im ZR bis 10 rechnen, verschriftlichen • Bei Sachaufgaben die richtige Rechenoperation anwenden • Sachaufgaben durch Addition lösen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengen zusammenfassen • Mengen vereinigen • Additionsaufgaben rechnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengen gemeinsam herstellen, bilden • Absprache von Mächtigkeit und Zahleigenschaften von Mengen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengen gleicher und ungleicher Art (verschiedene Objekte/Gegenstände) zusammenfassen und dabei vorrangig Mächtigkeit und Zahleigenschaft der Menge berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Von der ikonischen zur symbolischen Darstellungsweise • Optische Darstellungen von Teil- und Vereinigungsmengen <div style="text-align: center;">  $\begin{array}{c} \otimes \otimes + \otimes = \otimes \otimes \otimes \\ 2 + 1 = 3 \end{array}$ </div> <ul style="list-style-type: none"> • Rechenoperation versprachlichen: wie z.B.

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
				„Wenn ich 2 Bonbons habe und 3 dazu bekomme, dann habe ich 5 Bonbons“
<ul style="list-style-type: none"> • Mengen ≤ 10 verkleinern • Elemente abziehen, subtrahieren • - Zeichen (Minuszeichen) für die Rechenoperation Subtraktion • Subtraktionsaufgaben im ZR bis 10 lösen, schriftlich darlegen • Bei Sachaufgaben die richtige Rechenoperation anwenden • Sachaufgaben lösen durch Subtraktion 	<ul style="list-style-type: none"> • Wegnehmen und abzählen • Zählen der Restmenge • Simultanes Erfassen einer Restmenge • Rückwärts zählen 		<ul style="list-style-type: none"> • Mengen verkleinern und dabei vorrangig die erforderliche Mächtigkeit und die Zahleneigenschaft der Menge berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Von der ikonischen zur symbolischen Darstellungsweise • ◆◆◆◆◆ - ◆◆◆ = ◆◆◆ 5 - 2 = 3 • Optische Mengendarstellungen • Spielerischer Umgang mit Mengen: Weggeben • Taschenrechner als Kontrollinstrument verwenden • Rechenoperation evtl. so versprachlichen, wie z. B.: „Wenn ich 5 Bonbons habe und 3 wegnehme, dann habe ich nur noch 2 Bonbons“



Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Mechanisches Weiterzählen über 10 hinaus 				<ul style="list-style-type: none"> • Abzählreime • Lieder • Zählspiele
<ul style="list-style-type: none"> • Strukturieren, ordnen und ausgliedern, um Zehnergruppen zu bilden • In Zehnerschritten zählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bündeln 		<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfassung zu Zehnerbündel als Hilfestellung bei der Bestimmung der Mächtigkeit von Mengen • Mengen > 10 akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Zehnerpackungen im Alltag suchen, finden, herstellen • Restmengen kennzeichnen • Ikonische Darstellungsweisen <p><i>Arbeitsmittel:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zehnerbretter, - Hunderterzug
<ul style="list-style-type: none"> • Zehnerbündel eine Zahl zuordnen • Zahlen lesen und sprechen, nach Diktat schreiben (Les- und Sprechweise der Zehnerzahl von rechts nach links) • Zahlen einordnen am Zahlenstrahl 	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit dem Taschenrechner zur Lösung von Sachaufgaben (Eingeben von Ziffern) 			<ul style="list-style-type: none"> • Steckbretter, Hunderttafel • Kontrolle mit Taschenrechner • Didaktische Software zur Übung von Sachaufgaben

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Addition und Subtraktion im ZR bis 100 • Bei Sachaufgaben die richtige Rechenoperation anwenden • Sachaufgaben lösen durch Addition, Subtraktion 	<ul style="list-style-type: none"> • Addieren, Subtrahieren mit dem Taschenrechner zur Lösung von Sachaufgaben im lebensweltlichen Kontext • Aufgabenstellungen in der Freiarbeit wählen zu Rechenoperationen im ZR bis 100 			<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutsame Lernsituationen, die Rechenoperationen im ZR bis 100 (Addition, Subtraktion) erfordern • Große Spiele (Sport) • Rechnen mit Geld • Kartenspiele • Mögliche Schwierigkeitsstufen bei Addition und Subtraktion $\begin{array}{ll} Z + Z & Z - Z \\ Z + E & Z - E \\ E + Z & ZE - Z \\ ZE + ZE & ZE - ZE \\ ZE + Z & ZE - Z \\ ZE + E & ZE - E \end{array}$ <p style="text-align: center;">u. a. m.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Addition und Subtraktion im ZR bis 1000 mündlich lösen • Bei Sachaufgaben die richtige Rechenoperation anwenden • Sachaufgabe durch Addition, Subtraktion lösen 	<ul style="list-style-type: none"> • Addieren, Subtrahieren großer Zahlen mit dem Taschenrechner zur Lösung von Sachaufgaben im lebensweltlichen Kontext • Aufgabenstellungen in der Freiarbeit wählen zu Rechenoperation im ZR bis 1000 		<ul style="list-style-type: none"> • Eigenverantwortlich üben (Freiarbeit) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutsame Lernsituationen, die Rechenoperationen im ZR bis 1000 (Addition, Subtraktion) erfordern • Rechnen mit Geld • Brett- und Kartenspiele • Mögliche Schwierig-

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
				keitsstufen bei Addition und Subtraktion H+H H-H H+Z H-Z Z+H H-E u. a. m. • HZE Optische Darstellungen von Teil- und Vereinigungsmengen HZE Γ HZE HZE Γ HZ HZE Γ H HZE Γ HE u. a. m.
<ul style="list-style-type: none"> • Addition und Subtraktion im ZR bis 1000 halbschriftlich, schriftlich lösen • Geforderte Rechenoperation Sachaufgaben entnehmen, Sachaufgabe durch halbschriftliche und schriftliche Addition, Subtraktion lösen 				<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutsame Lernsituationen sind dem Lehrplan Mathematik der Schule für Lernbehinderte zu entnehmen

Schülerinnen und Schüler der *Schule für Geistigbehinderte*, die über die im Lehrplan angegebenen Kompetenzen hinaus weitere Sach- und Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen erwerben können, sind nach dem Lehrplan Mathematik der Schule für Lernbehinderte zu unterrichten.

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wichtige Münzen und Scheine kennen, Merkmale erkennen • Wiedererkennen von Münzen und Scheinen auf Abbildungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Geld bezahlen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einkaufssituationen bewältigen (Waren aussuchen, Geld übergeben, Wechselgeld aufbewahren) 	<ul style="list-style-type: none"> • Den Wert von Münzen und Scheinen beachten • Geld muss verdient werden • Geld muss sorgfältig aufbewahrt werden • In Abhängigkeit von der zur Verfügung stehenden Geldmenge realistische Kaufwünsche entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Einkaufssituationen im Spiel, in der Lebenswelt

9.2.17 Geld-Wert

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Scheine und Münzen nach Wert ordnen • Wertbestimmung von Gegenständen • Zuordnung von Geldbeträgen zu bestimmten Gegenständen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen von Preisen für ein Produkt 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Schätzungen des Geldwertes von Gegenständen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass man für eine größere Geldmenge mehr kaufen kann • Sparen vergrößert die zur Verfügung stehende Geldmenge • Begriffe, Gebärden, Symbole: (zu) teuer, (zu) billig 	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang mit Taschengeld

9.2.18 Geld wechseln

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wechsel von Münzen > Münzen • Münzen < Münzen • Scheine > Münzen • Münzen < Scheine • Scheine > Scheine • Scheine < Scheine 	<ul style="list-style-type: none"> • Bündeln von Münzen und Scheinen unter Beachtung des dekadischen Aufbaus des Zahlensystems • Aufgabenstellungen zum Umgang mit Geld in der Freiarbeit wählen 		<ul style="list-style-type: none"> • Geldbeträge sind nicht nur von der Anzahl der Münzen und Scheine abhängig, vielmehr von deren Wert 	<ul style="list-style-type: none"> • Geld für Automaten • Beispiele für Geldwechsel: <ul style="list-style-type: none"> - Münzen ↔ Münzen 1 Cent ↔ 2 Cent 0 Cent ↔ 1 Euro - Münzen ↔ Scheine 1 Euro ↔ 2 Euro 10 Euro ↔ 100 Euro usw.

9.2.19 Geldbeträge legen und lesen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Lesen und Legen von Euro- und Centbeträgen • Lesen und Legen von Geldbeträgen bis 100 Euro mit Scheinen • Lesen und Legen von Geldbeträgen bis 1000 Euro mit Scheinen • Kommaschreibweise (Komma, Punkt) kennen • Die Null als Platzhalter 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit dem Taschenrechner Geldsummen addieren, subtrahieren 			<ul style="list-style-type: none"> • Kassenzettel • Rechnungen • Kataloge • Bestellungen • Kosten für eine Feier berechnen

9.2.20 Geld als Zahlungsmittel



2.2.1

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Bezahlen mit abgezähltem Geld • Zahlen mit Geld: Rest erwarten, fordern • Zahlen mit Geld: Rest schätzen, errechnen 		<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsames Schätzen, ob Geldwert zum Einkauf eines Warenangebotes reicht 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstständiger Umgang mit Geld (mit und ohne personellen und medialen Hilfestellungen) 	

9.2.21 Längen messen



2.5.1; 2.5.2; 4.4.3.2

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Längen von Gegenständen vergleichen (beliebiges Vergleichsmaß) • Längen von Gegenständen vergleichen, messen (standardisierte Längenmaße) • Begriffe, Abkürzungen: cm, m, km, (zu) kurz, (zu) lang • Mit Längenmaßen rechnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Abmessen mit unterschiedlichen Instrumenten (Lineal, Metermaß, Zollstock etc.) • Längenmaße mit Hilfe des Taschenrechners aufaddieren und subtrahieren • Aufgabenstellungen in der Freiarbeit wählen zum Abmessen 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Arbeitsprozess Längen von Gegenständen gemeinsam abmessen 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Alltag Längen als wichtige Eigenschaften der Gegenstände berücksichtigen und einschätzen • Längen eines Raumes erfahren 	<ul style="list-style-type: none"> • Ablängen von Holz-, Metallstücken u. a. m.

9.2.22 Flächen messen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Form und Größe von Flächen vergleichen (beliebiges Vergleichsmaß) oder messen (standardisiertes Vergleichsmaß) • Begriffe, Gebärden, Symbole, Abkürzungen kennen: - quadratisch, rechteckig, 	<ul style="list-style-type: none"> • Abmessen von Flächen unter Beachtung der Form und Größe 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsamer Vergleich von Flächen bezüglich Form und Größe 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Alltag Form und Größe von Flächen beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Fläche auslegen • Tischdecke für Tisch aussuchen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
dreieckig, u. a. m. - (zu) schmal, (zu) breit - cm^2 , m^2 , km^2 - mit Flächenmaßen rechnen				

9.2.23 Rauminhalt messen  7.1
--

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Rauminhalt vergleichen (beliebiges Vergleichsmaß) • Rauminhalte vergleichen und messen (standardisiertes Maß) • Begriffe, Gebärden, Symbole, Abkürzungen kennen: Liter, halber Liter, viertel Liter u. a. m. - Breite, Höhe, Tiefe - cm^3, m^3 - mit Rauminhalten rechnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gefäße als genormtes Maß benutzen (Tasse, Teelöffel, Esslöffel) • Mit Messbecher umgehen 		<ul style="list-style-type: none"> • Zur Selbstversorgung praktische Alltagsmaße kennen und beachten 	

9.2.24 Gewicht

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Gewicht schätzen • Gegenstände unter Berücksichtigung des Gewichts vergleichen • Gegenstände, Personen wiegen • Begriffe, Gebärden, Symbole und Abkürzungen kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Gramm (g), Kilogramm (kg), halbes Kilogramm (1/2 kg), Zentner (z) - (zu) schwer, (zu) leicht - mit Gewichten rechnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gewicht mit unterschiedlichen Waagen messen (elektrische Waagen, Personenwaagen) • Aufgabenstellungen in der Freiarbeit wählen zum Wiegen von Gewichten 	<ul style="list-style-type: none"> • Gewichte in der Gruppe schätzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Alltag Gewicht von Gegenständen abschätzen und beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstversorgung im Schulalltag

9.2.25 Zeitabläufe

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zeitspannen erfahren • Zeitspannen beobachten • Begriffe, akustische Signale • Symbole für: Anfang, Ende, Dauer 	<ul style="list-style-type: none"> • Anfang, Ende, Dauer mittels akustischer Signale (Gong, Triangel) oder Symbole anzeigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich über Zeitspannen einigen • Zeitspannen gemeinsam festlegen und einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorgegebene Aktivitäten über eine Zeitspanne hindurchhalten (Arbeitsvorgänge, Lernprozesse) • Beliebte Aktivitäten nach einer vereinbarten Zeitspanne abrechnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmisierung und Ritualisierung des Schulalltags: <ul style="list-style-type: none"> - Beginn im Morgenkreis nachfolgend Freiarbeit etc. - Eieruhr - Becken mit Wasser füllen
<ul style="list-style-type: none"> • Verbindung von Raum und Zeit 			<ul style="list-style-type: none"> • Zeitspannen werden an bestimmte Räume gekoppelt 	<ul style="list-style-type: none"> • Klassenunterricht - Klassenraum • Musikunterricht - Musikraum • Schwimmen - Schwimmhalle
<ul style="list-style-type: none"> • Zeitspannen erfahren durch Warten: <ul style="list-style-type: none"> - Auf den Beginn einer Situation warten - Auf das Ende einer Situation warten - Auf jemanden warten 		<ul style="list-style-type: none"> • Absprache in der Gruppe, wann, wie lange gewartet werden muss 	<ul style="list-style-type: none"> • Situationen, in denen gewartet werden muss, aushalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Warten auf das Frühstück • Warten bis alle angezogen sind • Warten auf den Besuch

9.2.26 Zeitbegriffe


Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zeitbegriffe, Gebärden, Symbole für: <ul style="list-style-type: none"> - Jetzt, später, bald - Zuerst, dann, zum Schluss - (Zu) früh, (zu) spät, - Pünktlich, vorbei, kommt später, heute, gestern, morgen 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Alltag zeitliche Reihenfolgen einhalten • Bilderfolgen unter Berücksichtigung der zeitlichen Reihenfolge ordnen • Handlungsfolgen versprachlichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitliche Reihenfolgen absprechen 	<ul style="list-style-type: none"> • Anweisungen akzeptieren, die sich auf eine zeitliche Reihenfolge beziehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Waschen - Anziehen • Unterricht-Frühstück-Pause • Bilderfolgen
<ul style="list-style-type: none"> • Zeitspannen einschätzen • Wissen, dass und wie Tempo variiert werden kann • Zeitmarkierungen, wie z. B.: Signale, Symbole beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich in der Freiarbeit, in der Wochenplanarbeit, in den Ruhe- und Spielpausen einteilen • Zeitdruck durch angemessenes Tempo, frühzeitigen Beginn vermeiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo der Gruppe einschätzen • Eigene Geschwindigkeit dem Gruppentempo anpassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Geschwindigkeit kontrollieren und nach Erfordernissen variieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Tagesplanarbeit • Wochenplanarbeit • Freiarbeit • Strukturierung des Tagesablaufs
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksam werden auf genormte Zeitspannen 		<ul style="list-style-type: none"> • Vorgegebene Zeitspannen in der Gruppe aushalten 		<ul style="list-style-type: none"> • Sekunde, Minute, Stunde werden mit Aktivitäten verbunden • Stilleübungen • Unterrichtsstunde

9.2.27 Zeiträume

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zeiträume überschauen • Begriffe: Jahreszeiten, Monatsnamen, Wochentage • Individuelle Zeitmarkierungen kennen: Geburtsdatum, Alter, Familienfeste 	<ul style="list-style-type: none"> • Stundenplan verschriften und lesen • Kalender (Wochentag, Monat, Jahr) lesen • Terminer mit den wichtigsten Klassenaktivitäten und persönlichen Terminen führen, sich danach richten 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitliche Absprachen merken, einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitbewusstsein entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • Verschriftung des Stundenplans mit Symbolen, Schrift • Klassen - Terminer (Geburtstagskalender, Ferien, Feste und Feiern) • Persönlicher Terminplan • Tägliche Datumsangabe mit Jahreszeitenangabe • Arbeitsblätter mit Datumsangabe
<ul style="list-style-type: none"> • Tagesablauf kennen • Regelmäßig stattfindende eigene Aktivitäten einer Tageszeit zuordnen • Regelmäßig stattfindende Aktivitäten von Bezugspersonen einer Tageszeit zuordnen • Begriffe, Gebärden, Symbole: morgens, mittags, abends, nachts 		<ul style="list-style-type: none"> • Zeiteinteilung in der Gruppe absprechen • Absprachen einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitliche Vorgaben als Folge von Alltagserfordernissen akzeptieren • Zeit als bedeutsamen Faktor zur Strukturierung des eigenen Tagesablaufes erleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Tagesablauf mit Hilfe von Symbolen, Schrift grafisch darstellen

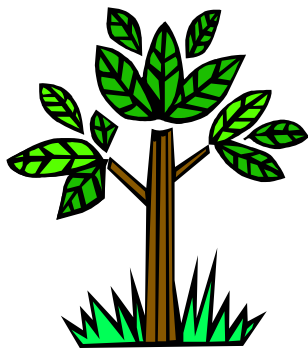
Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Über vergangene Erlebnisse berichten unter Berücksichtigung der zeitlichen Abfolge 		<ul style="list-style-type: none"> • In einer Gruppe über vergangene persönliche Erlebnisse verständlich berichten 		<ul style="list-style-type: none"> • Morgenkreis • Wochenenderlebnisse
<ul style="list-style-type: none"> • Tagesabläufe können sich ändern • Feststehende und variable Faktoren eines Tagesablaufes 			<ul style="list-style-type: none"> • Veränderte Tagesabläufe akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Festtage in der Woche • Feste und Feiern in der Schule
<ul style="list-style-type: none"> • Tageszeit nennen • Tagesablauf umgestalten 		<ul style="list-style-type: none"> • Absprache von Veränderungen im Tagesablauf 	<ul style="list-style-type: none"> • Notwendigkeiten, Erfordernisse kennen auf Grund derer Tagesabläufe umgestaltet werden müssen 	<ul style="list-style-type: none"> • Planungspartizipation bei der Erstellung von Tagesplänen • Projektunterricht • Zeitliche Einplanung außerschulischer Lernorte (Abfahrt, Dauer des Aufenthaltes, Ankunft in der Schule)

9.2.28 Zeitmessung

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Erfassen eines akustischen Zeitsignals 	<ul style="list-style-type: none"> • Akustische Signale als Zeitsignale beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam Zeitsignale für den Anfang und das Ende von Gruppenaktivitäten festlegen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeitsignale akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Pausengong • Glöckchen zur Freiarbeit • Einleitung einer Stilleübung • Lieder zur Einleitung von Unterrichtsphasen
<ul style="list-style-type: none"> • Uhren sind Instrumente zur Zeitmessung • Wissen, dass sich Uhren im Erscheinungsbild, bezüglich der Geräusche/der Klänge, der Funktionsweise unterscheiden • Verschiedene Teile der Uhr kennen • Begriffe: Armbanduhr, Wanduhr, Stoppuhr • Standuhr, kleiner, großer Zeiger • Objekte im Uhrzeigersinn weiterreichen 				<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Uhren 

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zeigerstellungen mit Situationen, Erfordernissen, Alltagsabläufen, verbinden 		<ul style="list-style-type: none"> • Nach einer bestimmten Uhrzeit fragen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich nach vereinbarten Uhrzeiten richten 	<ul style="list-style-type: none"> • Tagesablauf mit Uhrzeiten in Verbindung bringen
<ul style="list-style-type: none"> • Planungen, Erwartungen mit einer bestimmten Uhrzeit verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> • Uhrzeit als Orientierungshilfe im Tagesablauf einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Auf festgelegten Terminen bestehen • Terminierte Zusage anmahnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf bestimmte Uhrzeiten festlegen 	
<ul style="list-style-type: none"> • Uhrzeit ablesen: <ul style="list-style-type: none"> - Volle Stunden - Halbe Stunden - Minuten 	<ul style="list-style-type: none"> • Uhren einstellen • Wecker auf eine bestimmte Uhrzeit einstellen 		<ul style="list-style-type: none"> • Sich auf individuell gut handhabbare Zeitangaben, Zeitmessinstrumente festlegen: Ziffernblätter, Digitalanzeige, „Sprechende Uhr“, Zeitansage 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelluhr auf die Abfahrtszeiten der Busse stellen • Küchenuhr für das Backen, Kochen benutzen

9.3.1 Hinführung zum Aktivitätsfeld Natur und Ökologie



Als Nutzer der natürlichen Lebensgrundlagen und als Abfallproduzenten müssen Menschen weltweit ihr Handeln an die Belastungsfähigkeit von Ökosystemen anpassen, wenn sie und ihre Nachkommen überleben wollen. Im Aktivitätsbereich *Welterschließung* werden Schülerinnen und Schüler angeleitet, an der Erhaltung und Wiederherstellung ihrer natürlichen Lebensgrundlagen aktiv mitzuarbeiten. Dazu muss den Kindern und Jugendlichen ein von positiven Erlebnissen geprägter Zugang zur Natur eröffnet werden. Die Zuneigung der Schülerinnen und Schüler zu Pflanzen und Tieren sowie zu Menschen soll so geweckt werden. Eine tiefergehende positive Beziehung zur Natur entsteht, wenn die Schülerinnen und Schüler sich zusätzlich Wissen und Kenntnisse über Natur aneignen. Die ökologisch geprägte Werteerziehung im Aktivitätsbereich *Welterschließung* zielt langfristig darauf, für Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen, dass Natur Freude macht, Entdeckungen ermöglicht, Geborgenheit vermittelt und

daher geschützt werden muss.

Verständnis für Naturphänomene und ökologische Zusammenhänge entwickeln Schülerinnen und Schüler nur in der unmittelbaren Begegnung mit der Natur. Im Schullalltag können vielfältige Gelegenheiten geschaffen, Lernsituationen geplant und realisiert werden, in denen Schülerinnen und Schüler natürliche Phänomene beobachten, erkunden, vergleichen, ordnen, prüfen, abwägen können. Lernsituationen im Klassenraum bieten die Möglichkeit einer langfristigen Beobachtung von Natur unter quasi experimentellen Bedingungen und das Lernen durch Modelle und Abbildungen. Wenn auch der Aktivitätsbereich *Welterschließung* als zentraler Bereich schwerpunktmäßig darauf zielt, Schülerinnen und Schülern Handlungskompetenzen zu vermitteln für einen verantwortungsbewussten Umgang mit der Natur, so ist gleichsam unterstützend darauf zu achten, dass während des gesamten Schultages die Heranwachsenden die Gelegenheit erhalten, umweltbewahrendes Handeln im Alltag einzuüben. Der Aktivitätsbereich *Ich und Andere* komplettiert das Aktivitätsfeld *Natur und Ökologie* und thematisiert schwerpunktmäßig den Menschen im Kontext von Natur und Ökologie.

9.3.2 Natur erleben




2.4.1; 3.5; 3.7; 4.5; 8.6

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit auf Natur richten 	<ul style="list-style-type: none"> • Natur mit allen Sinnen wahrnehmen: fühlen, schmecken, riechen, sehen, hören 			<ul style="list-style-type: none"> • Sonne, Regen, Schnee spüren • Blumen riechen • Obst schmecken • Gewitter sehen, hören
<ul style="list-style-type: none"> • Natur als Spielplatz nutzen • Naturmaterialien als Spielmaterialien nutzen • Naturgesetze nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortliche Nutzung der natürlichen Umgebung 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich gemeinsam an der Natur erfreuen 	<ul style="list-style-type: none"> • Natur genießen 	<ul style="list-style-type: none"> • Spiele im Freien unter Berücksichtigung der jahreszeitlichen Gegebenheiten • Collagen aus Naturmaterialien • Drachen steigen lassen
<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzen, Tiere wahrnehmen und beobachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung, Vergleich 		<ul style="list-style-type: none"> • Neugierig auf Natur werden 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzenwachstum (Frühblüher, Gemüse, Topfpflanzen)
<ul style="list-style-type: none"> • Naturvorgänge entdecken 	<ul style="list-style-type: none"> • Langzeitbeobachtungen und Dokumentation (auf Tonträgern, bildlich, schriftlich) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich für Naturerscheinungen und Naturvorgänge begeistern lassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Naturerscheinungen und Naturvorgänge bewundern 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiere in ihrem Lebensraum beobachten (z. B. Ameisen) • Wachstum von Pflanzen und Tieren beobachten, z. B. den Wachstumsprozess der Kaulquappe zum Frosch

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, wodurch sich Lebewesen auszeichnen • Begriffe, Gebärden, Symbole für: hungrig sein, traurig sein, Schmerzen haben, froh sein 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Menschen beobachten und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementare Bedürfnisse von anderen Menschen akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich als Lebewesen erleben: <ul style="list-style-type: none"> - Ich bewege mich - Ich habe Hunger - Ich freue mich - Ich habe Schmerzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Empfindungen, Gefühle mittels Körpersprache ausdrücken • Empfindungen und Gefühle von Gesichtern ablesen • Gründe kennen, die gute und schlechte Gefühle bei anderen verursachen können
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Pflanzen und Tiere Lebewesen sind • Merkmale kennen, die Pflanzen und Tiere als Lebewesen auszeichnen: <ul style="list-style-type: none"> - Wachstum - Bewegung - Nahrung - Empfindungsfähigkeit 			<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzen und Tiere als Lebewesen achten 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzversuche ohne Wasser und ohne Licht • Tierbeobachtungen wie z. B. Mücken, Würmer und Spinnen
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Lebewesen geschützt werden müssen • Pflanzen und Tiere leben lassen • Artgerecht mit Pflanzen und Tieren umgehen • Pflanzen und Tiere in ihrer Umwelt belassen • Pflanzen und Tiere in eine 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzenpflege • Tierpflege 		<ul style="list-style-type: none"> • Sich für alle Lebewesen verantwortlich fühlen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vögel füttern im Winter • Mithilfe bei der Krötenwanderung • Nistkästen bauen und aufstellen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
sichere Umgebung bringen				
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass alle Lebewesen nur eine begrenzte Lebensdauer haben 		<ul style="list-style-type: none"> • Anteil nehmen an der Trauer anderer 	<ul style="list-style-type: none"> • Vergänglichkeit und Sterben von Lebewesen akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Blumen verblühen • Tiere leben nur einen Tag, eine kurze Zeitspanne • Haustiere sterben

9.3.3 Natur erfahren

 3.7; 4.2.3

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Tiere Pflege brauchen • Haustiere von Nutztieren unterscheiden • (Grund-)Bedürfnisse von Haustieren kennen • Wissen, dass ein Haustier Kosten und Arbeit verursacht 	<ul style="list-style-type: none"> • Ein Haustier pflegen 			<ul style="list-style-type: none"> • Eine artgerechte Haltung von Tieren im oder außerhalb des Schulgebäudes ist zumeist nicht möglich • Gefüttert und gepflegt werden können Tiere: <ul style="list-style-type: none"> - In Zoohandlungen - In Tierschutzheimen und Tierasylen • Erfahrungsberichte von Schülerinnen und Schülern über die Pflege des eigenen Haustieres
<ul style="list-style-type: none"> • Tiere sind für den Menschen wichtig: 			<ul style="list-style-type: none"> • Tiere bringen mir Freude 	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtung frei lebender Tiere

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> - Als Nutztiere (Nahrungsmittel) - Als Haustiere (Freund, Beschützer) 				<ul style="list-style-type: none"> • Spielen mit Hund, Katze, Meerschweinchen etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Distanz zu Tieren halten • Sich vor Tieren schützen 	<ul style="list-style-type: none"> • Signale wie z. B. Knurren und Fauchen von Tieren deuten und sich angemessen verhalten 			<ul style="list-style-type: none"> • Bei Unterrichtsgängen soll auf die Warnsignale von Tieren hingewiesen werden
<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzen kennen • Begriffe, Gebärden, Symbole für: Blume, Gras/Wiese, Baum, Strauch • Wissen, dass Pflanzen Pflege brauchen 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzen aussäen, vermehren, pflegen 			<ul style="list-style-type: none"> • Topfpflanzen in der Klasse pflegen, vermehren • Vgl. Ökosystem Garten (siehe nächste Seite)
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass aus Pflanzen Nahrung, Kleidung, Materialien hergestellt werden können 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzen zur Gestaltung von Räumen verwenden 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Pflanzen anderen Freude bereiten 		<ul style="list-style-type: none"> • Gang zum Obst- und Gemüsemarkt • Vom Brot zum Korn • Festliche Dekoration des Klassenraums mit Blumen

9.3.4 Ökosystem Garten



2.4.8; 4.2.3

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit auf Ökosystem Garten richten 	<ul style="list-style-type: none"> • Garten mit allen Sinnen wahrnehmen: <ul style="list-style-type: none"> - Fühlen, schmecken, riechen, sehen, hören - Sich im Garten bewegen ohne Pflanzen zu beschädigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich gemeinsam an Pflanzen im Garten erfreuen 	<ul style="list-style-type: none"> • Garten genießen 	<ul style="list-style-type: none"> • Schulgarten aufsuchen (Jahreszeiten beachten) • Besuch in Schrebergärten, Vorgärten • Besuch in der Stadtgärtnerei
<ul style="list-style-type: none"> • Einzelne Pflanzen wahrnehmen und wieder erkennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für: <ul style="list-style-type: none"> - Blumen (Tulpen etc.) - Gemüse (Bohnen etc.) - Bäume und ihre Früchte (Äpfel etc.) - Sträucher und ihre Früchte (Erdbeeren etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Blumen pflücken • Obst, Gemüse ernten • Rasen mähen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam im Schulgarten arbeiten 		<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit im Schulgarten • Baumpatenschaften in der Stadt • Arbeit in Gärtnereien
<ul style="list-style-type: none"> • Zeitliche Abfolgen im Garten erfahren: <ul style="list-style-type: none"> - Jahreszeitenwechsel - Aussaat - Wachstum - Reifen – Ernten 	<ul style="list-style-type: none"> • Wachstum von Gartenpflanzen unterstützen: <ul style="list-style-type: none"> - Gießen - Natürliche Düngung 		<ul style="list-style-type: none"> • Missernten ertragen • Ursachen für Missernten suchen • Ursachen abstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit im Schulgarten

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Gartenarbeit planen und vorbereiten - Pflanzplan erstellen - Saatgut/Pflanzgut bestellen - Schädlinge kennen - Gartengeräte bereitstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitungsarbeiten vor dem Pflanzen: <ul style="list-style-type: none"> - Beete säubern - Erdreich lockern, düngen, ebnen • Einpflanzen: <ul style="list-style-type: none"> - Pflanzloch ausheben - Abstand beachten - Pflanztiefe beachten 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung für einen Teil des Gartens, für Tätigkeiten übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit im Schulgarten • Bestellbuch führen • Gartentagebuch (Bilder, Schrift) führen
<ul style="list-style-type: none"> • Nutztiere zur Schädlingsbekämpfung kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Vermehrung: Ableger teilen, Samen ziehen • Pflege: Gießen, Erde auflockern, schneiden, verziehen, Unkraut entfernen • Ernten: Reife feststellen, ausziehen, ausgraben, abschneiden, abdrehen, pflücken • Pflanzenschutz: Schädlinge mit biologischen Mitteln bekämpfen • Lebensraum für Tiere bereiten • Kompostieren • Gartengeräte pflegen, erneuern 			<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit im Schulgarten • Mitarbeit bei der Getreideernte • Mitarbeit bei der Weinlese

9.3.5 Ökosystem Wald




2.4.1; 2.4.8; 4.2.3

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit auf Ökosystem Wald richten 	<ul style="list-style-type: none"> • Wald mit allen Sinnen wahrnehmen durch: <ul style="list-style-type: none"> - Fühlen - Schmecken, Riechen - Sehen, Hören 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam im Wald Unterrichtsgänge unternehmen: <ul style="list-style-type: none"> - Wald nicht schädigen - Auf Tiere achten - Kein Feuer anzünden 	<ul style="list-style-type: none"> • Wald genießen • Wald als Erholungsraum nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgänge im Wald mit dem Förster (Jahreszeiten beachten) • Baumpatenschaft
<ul style="list-style-type: none"> • Wald als Lebensraum für Pflanzen und Tiere kennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für: Waldbäume, Pflanzen, Tiere 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiere beobachten 			
<ul style="list-style-type: none"> • Wald als Wirtschaftsraum kennen, der Nahrung, Bau- und Brennmaterial liefert 				<ul style="list-style-type: none"> • Besuch im Sägewerk • Beeren sammeln, Pilze sammeln
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass der Wald Schutz braucht • Elementare Verhaltensregeln zur Schonung des Waldes kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Kein Feuer anzünden - Kein Tier erschrecken - Keine Pflanzen zerstören 			<ul style="list-style-type: none"> • Wald als Lebensraum von Tieren und Pflanzen respektieren, sich entsprechend verhalten 	
<ul style="list-style-type: none"> • Gefahren des Waldes kennen: 			<ul style="list-style-type: none"> • Sich vorsichtig im Wald verhalten und so Unfälle 	

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> - Unebenheiten im Gelände - Giftige Pflanzen - Kranke Tiere 			vermeiden	

9.3.6 Ökosystem Teich, Bach, Fluss und See

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit auf Ökosystem Bach, Fluss, See richten 	<ul style="list-style-type: none"> • Teiche, Bäche, Flüsse, Seen mit allen Sinnen wahrnehmen (fühlen, schmecken, riechen, sehen, hören) 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam an Teichen, Bächen, Flüssen, Seen Unterrichtsgänge unternehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Teiche, Bäche, Flüsse, Seen genießen • Bäche, Flüsse, Seen zur Erholung nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgänge zu Bächen, Flüssen, Seen (Jahreszeiten beachten) • Bachpatenschaften
<ul style="list-style-type: none"> • Teiche, Bäche, Flüsse, Seen als Lebensraum für Wasserpflanzen und Wassertiere kennen • Begriffe, Gebärden und Symbole für: Teich, Bach, Fluss, See 	<ul style="list-style-type: none"> • Pflanzenwachstum beobachten • Tiere beobachten • Kescher einsetzen • Lupen zur Beobachtung verwenden 			<ul style="list-style-type: none"> • Kescherbau • Schulteich anlegen, pflegen
<ul style="list-style-type: none"> • Teiche, Bäche, Flüsse, Seen als Lebensraum von Tieren und Pflanzen respektieren, sich entsprechend verhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Teiche, Bäche, Flüsse, Seen Schutz brauchen • Elementare Verhaltensregeln zur Schonung von Teichen, Bächen, Flüssen und Seen kennen: 			

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> - Wasserverschmutzung - Pflanzenschutz 			
<ul style="list-style-type: none"> • Sich vorsichtig an Teichen, Bächen, Flüssen, Seen verhalten und so Unfälle vermeiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Gefahren an Teichen, Bächen, Flüssen, Seen kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Gefahr des Ertrinkens - Teich-, Bach-, Fluss- und Seewasser haben selten Trinkwasserqualität 			

9.3.7 Naturschutz

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Natur sauber halten 		<ul style="list-style-type: none"> • In der Gruppe Verantwortung für die Natur übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Notwendigkeit und Bedeutung des Naturschutzes akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Baum-, Bachpatenschaft • Mitarbeit an Aufräumaktionen und Säuberungsaktionen an Bächen, Flüssen im Wald • Mülltrennung

9.3.8 Wetter

☞ 2.4.3; 3.2

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit auf das Wetter richten • Wettererscheinungen und die Auswirkungen kennen • Begriffe, Gebärden, Symbole für Wettererscheinungen: <ul style="list-style-type: none"> - Wind, Sturm, Regen, Sonnenschein, Schnee, Hagel, Gewitter, Blitz, Donner - Sonnig, nass, bedeckt, neblig 	<ul style="list-style-type: none"> • Wetter, Witterungseinflüsse mit allen Sinnen wahrnehmen (Fühlen, Schmecken, Riechen, Sehen, Hören) • Sich witterungsgemäß kleiden • Sich witterungsgemäß im Freien verhalten • Tiere, Gebäude, Sachumwelt von Witterungseinflüssen schützen 		<ul style="list-style-type: none"> • Wetter genießen • Witterung bei Aktivitäten im Freien berücksichtigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Jahreszeitentypische Witterung mit spezifischen Aktivitäten verbinden <ul style="list-style-type: none"> - Frühjahr: Spazieren, Spiele im Freien - Sommer: Schwimmen, Baden - Herbst: Drachen steigen lassen, durch einen Laubwald wandern - Winter: Schneemann bauen ☞ 6.2.6
<ul style="list-style-type: none"> • Jahreszeitentypische Wettererscheinungen zuordnen • Wetterprognosen verstehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich jahreszeitgemäß kleiden • Sich entsprechend der Wet- 			

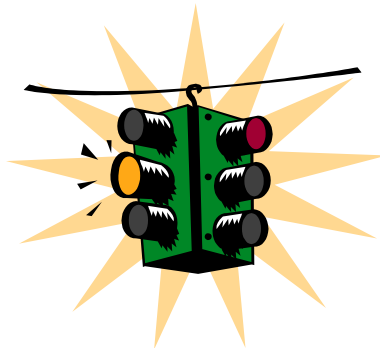
Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
hen	tervorhersage kleiden			

9.3.9 Naturgesetze

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Eigenschaften (Aggregatzustände) von Wasser kennen • Begriffe, Gebärden, Symbole für: nass, schmelzen, verdampfen, Eis • Wasser trägt 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich mit Wasser waschen • Kleidung, Gegenstände, Objekte mit Wasser säubern • Eis herstellen • Wasser zum Kochen bringen • Mit Wasser verdünnen 		<ul style="list-style-type: none"> • Eigenschaften des Wassers nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Wasser experimentieren: <ul style="list-style-type: none"> - Wasser aufkochen - Dampf auffangen - Wasser gefrieren, auftauen • Dinge zum Schwimmen bringen • Schwimmen lernen
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Wärme lebensnotwendig ist • Energiequellen kennen: <ul style="list-style-type: none"> - Sonne - Fossile Brennstoffe - Strom • Wissen, dass Wärme Stoffe schmilzt, Luft ausdehnt, Dinge austrocknet 			<ul style="list-style-type: none"> • Eigenschaften der Wärme nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Wärme experimentieren: <ul style="list-style-type: none"> - Blumen vertrocknen - Eis schmilzt - Luftballons werden in der Sonne dicker
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass sich Luft bewegt • Wissen, dass sich Luft erwärmt 			<ul style="list-style-type: none"> • Eigenschaften der Luft nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Experimente mit Luft • Wirkung des Windes beobachten bei Windräder, Windmühlen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
				u. a. m.
<ul style="list-style-type: none"> • Räder zum Heben, Rollen, zur Fortbewegung nutzen 			<ul style="list-style-type: none"> • Eigenschaften von Rädern nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Flaschenzug bauen • Rad fahren lernen • Schwere Lasten rollen
<ul style="list-style-type: none"> • Naturgesetze kennen, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Schwerkraft - Hebelgesetz - Kälte, Wärme 	<ul style="list-style-type: none"> • Schwerkraft einsetzen • Hebelwirkungen für Transport nutzbar machen • Kälte, Wärme nutzen 		<ul style="list-style-type: none"> • Naturgesetze zur Steigerung der Lebensqualität nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinge rutschen, fallen lassen • Feuer zum Wärmen, Kochen • Rollende Gegenstände
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Wasser gefährlich sein kann • Wissen, dass Feuer, Wärme gefährlich sein kann • Wissen, dass Luft gefährlich sein kann 			<ul style="list-style-type: none"> • Naturgesetze berücksichtigen und sich so vor Gefahren schützen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ertrinken • Ausrutschen auf Eis • Überschwemmungen • Verbrennungen/Sonnenbrand • Blitzschlag • Zugluft/Sturm • Stark erwärmte Luft bringt Behältnisse zum Platzen

9.4.1 Hinführung zum Aktivitätsfeld



Technische Errungenschaften, technische Prozesse, aber auch Erfordernisse der technischen Weiterentwicklung bestimmen wesentlich das gesellschaftliche Leben im 21. Jahrhundert. Technik kann Menschen das Leben erleichtern und so entscheidend zur Lebensqualität beitragen. Sie kann jedoch auch für Menschen, denen Handlungskompetenzen im Umgang mit technischen Phänomenen, Gegenständen und Zusammenhängen fehlen, die Bewältigung des Alltags sowie die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben erheblich erschweren.

Die Aufgabe des Unterrichts im Aktivitätsbereich *Welterschließung* besteht folglich darin, die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler auf technische Phänomene, Gegenstände und Zusammenhänge zu richten (☞ Aktivitätsbereich 2). Die Weckung

der Neugierde auf die vielfältigen Möglichkeiten der Technik sollte dabei am Anfang des Unterrichts stehen. Langfristig anzustreben ist, dass Schülerinnen und Schüler Handlungskompetenzen erwerben, um Technik zur Steigerung der Lebensqualität einzusetzen. In diesem Rahmen sollen Schülerinnen und Schüler auch die Gefahren und einengenden Auswirkungen der technischen Weiterentwicklung erfahren.

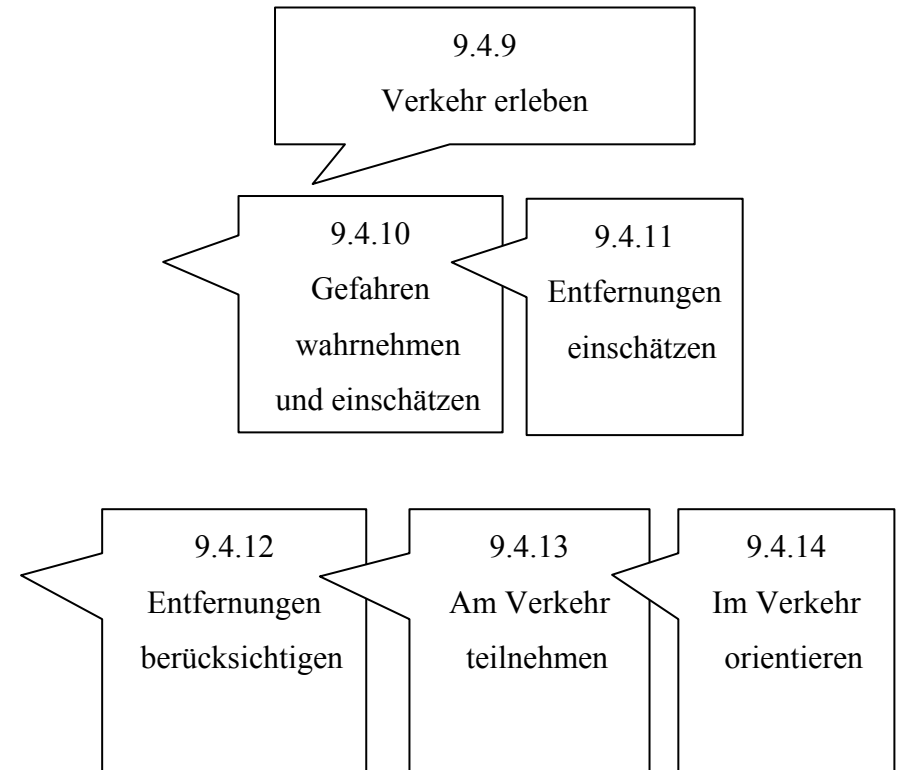
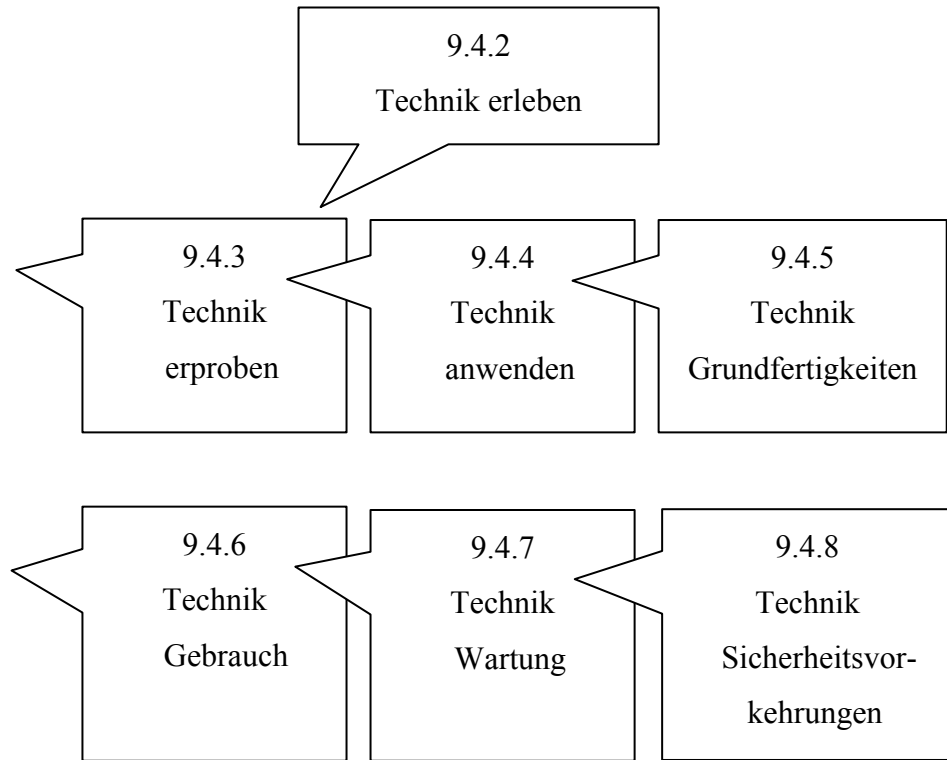
Der Schulalltag bietet vielfältige Gelegenheiten, Lernsituationen zu planen und zu gestalten, in denen Schülerinnen und Schüler ihre Aufmerksamkeit auf technische Zusammenhänge richten, diese erkunden, vergleichen, ordnen, prüfen und abwägen können. In diesem Kontext ergeben sich für die Schülerinnen und Schüler bedeutsame Handlungsanforderungen, deren Bewältigung erfordert, dass sie sich Kenntnisse über technische Zusammenhänge aneignen, dass sie Grundfertigkeiten im Umgang mit technischen Geräten sowie Einrichtungen erwerben und Gewohnheiten ausbilden, um Technik in ihrem Alltagsleben nutzbringend einzusetzen.

Neben der Technik prägt der Verkehr unsere heutige Lebenswelt entscheidend.

Eine zentrale Aufgabe des Aktivitätsbereiches besteht darin, Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen zu vermitteln, die sie benötigen, um als Fußgänger, Radfahrer und Mitfahrerinnen/Mitfahrer in Bussen, Autos und öffentlichen Verkehrsmitteln situationsentsprechend zu handeln. Anknüpfungs- und Ausgangspunkt sind die Verkehrssituationen, die Schülerinnen und Schüler in ihrem Alltag zu bewältigen haben. Im Unterricht wird in solchen Situationen verkehrsgemessenes Handeln gezeigt, besprochen, angewandt, und geübt. Die Mobilität der Schülerinnen und Schüler hängt davon wesentlich ab, ob sie komplexe Anforderung im Verkehrsgeschehen selbstständig bewältigen können. Daher sind Schülerinnen und Schüler mit zunehmend komplexeren Verkehrssituationen im geschützten Raum (Klassenraum, Verkehrsschulen), vor allem aber im Alltag zu konfrontieren.

Aktivitätsfeld Technik und Verkehr

432



9.4.2 Technik erleben



2.4.1; 2.4.2

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksam werden auf technische Phänomene und Vorgänge <ul style="list-style-type: none"> - Fallen, rutschen - Wippen, schaukeln - Schwimmen, sinken 	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachten 			<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände fallen • Kettenkarussell, Wippen, Schaukeln • Dinge, die schwimmen • Dinge, die sinken


9.4.3 Technik erproben

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungen mit der Funktion technischer Geräte 	<ul style="list-style-type: none"> • Funktionsweise technischer Geräte erproben 	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsam Funktionsweise technischer Geräte erproben 	<ul style="list-style-type: none"> • Einfache Kausalbeziehungen im Umgang mit technischen Geräten kennen und zur Alltagsbewältigung nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • (Licht-)Schalter ein, aus • Wasserhähne auf, zu • Toilettenspülung und Klinken drücken, loslassen • Schlösser auf, zu • Fernbedienung von Radio, CD-Player, Kassettenrekorder ein, aus • Spielzeugeisenbahn ein, aus • Magnete ziehen an oder stoßen ab

9.4.4 Technik anwenden

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Um Abhängigkeit von technischen Errungenschaften wissen • Nutzen von Technik, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Zeitersparnis - Kräfteschonen - Kommunikationshilfe 	<ul style="list-style-type: none"> • Technische Geräte sachgemäß bedienen 	<ul style="list-style-type: none"> • Funktion von technischen Geräten zeigen und erklären 	<ul style="list-style-type: none"> • Technik einsetzen zur Lebensbewältigung und zum Vergnügen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kaffeemaschine • Unterschiedliche Tastaturen • Unterschiedliche Telefongeräte • Talker und Fernbedienung
<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung technischer Hilfsmittel zur Kompensation von Beeinträchtigungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Technische Hilfsmittel sachgemäß bedienen 	<ul style="list-style-type: none"> • Rücksicht nehmen auf Mitschülerinnen und -schüler, die auf technische Hilfsmittel angewiesen sind 	<ul style="list-style-type: none"> • Technische Hilfsmittel als Hilfen akzeptieren • Angst vor technischen Geräten abbauen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ich brauche: <ul style="list-style-type: none"> - Ein Hörgerät - Einen Rollstuhl - Einen Talker

9.4.5 Technik – Grundfertigkeiten

 2.4.3; 2.4.5

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutung von Verschlussmechanismen 	<ul style="list-style-type: none"> • Verschlüsse handhaben, wie z. B.: <ul style="list-style-type: none"> - Aufdrehen - Zudrehen - Abdrehen - Abziehen 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung übernehmen für: <ul style="list-style-type: none"> - Das Schließen von Türen - Das Abschließen bzw. das Weg-/Einschließen von Geräten etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verschlüsse an: <ul style="list-style-type: none"> - Kleidungen - Flaschen, Dosen - (Tür)Schlössern - Wasserhähnen
<ul style="list-style-type: none"> • Funktion von Verpackungen, Schachteln, Behältnissen kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände, Substanzen, Stoffe verpacken • Flüssigkeiten einfüllen • Gegenstände, Substanzen, Stoffe auspacken • Flüssigkeiten umfüllen und ausgießen 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung übernehmen für das Schließen von Verpackungen, Schachteln, Behältnissen 	<ul style="list-style-type: none"> • Papier- und Pappschachteln • Flaschen, Gläser • Tuben
<ul style="list-style-type: none"> • Funktion von Einschaltmechanismen kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ein- und Ausschalten 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung übernehmen für das Ein- und Ausschalten der unterschiedlichen Schalter in der Wohnung, im Haus u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kippschalter • Drehschalter • Druckschalter
<ul style="list-style-type: none"> • Funktion von Befestigungs- und Verbindungsmöglichkeiten kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten von Verbindungen und Befestigung handhaben: <ul style="list-style-type: none"> - Kleben, nageln - Klemmen, stecken - Schrauben, nieten 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortung übernehmen für: <ul style="list-style-type: none"> - Hergestellte Verbindungen - Für Befestigungen u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Z. B. mit Stecknadeln, Reißzwecken oder Tesafilm Bilder befestigen • Bilder an die Wand nageln

9.4.6 Technik – Gebrauch

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Lichtquellen nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kerzen anzünden • Lampen an-, ausschalten 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlicher Umgang mit Lichtquellen 	
<ul style="list-style-type: none"> • Wärmequellen nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Zentralheizung bedienen • Herd bedienen 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlicher Umgang mit Wärmequellen 	
<ul style="list-style-type: none"> • Geräte zur Unterhaltung und Freizeitbeschäftigung nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedienung von: <ul style="list-style-type: none"> - Radio, Fernseher, Kassettenrekorder, CD-Player, Video-Rekorder, - Dia-Projektor, Kopierer - Personalcomputer bedienen 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlicher Umgang mit den Geräten zur Unterhaltung und Freizeitgestaltung 	
<ul style="list-style-type: none"> • Geräte zur Kommunikation und Informationsübermittlung nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Notrufeinrichtungen • Telefon bedienen 		<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortlicher Umgang mit Geräten zur Kommunikation und Informationsübermittlung 	
<ul style="list-style-type: none"> • Gebräuchliche Automaten nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Aus Automaten entnehmen können: <ul style="list-style-type: none"> - Genussmittel - Briefmarken, Fahrscheine - Geld 	<ul style="list-style-type: none"> • Nach Funktionsweise von Automaten fragen, sich die Funktionsweise von Automaten erklären lassen 		
<ul style="list-style-type: none"> • Haushaltsgeräte und Geräte zur Körperpflege nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mixer und andere Küchenmaschinen bedienen können • Rasierapparat, Föhn, elektrische Zahnbürste bedienen 			

9.4.7 Technik – Wartung



2.3.5; 2.4.2

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass technische Geräte regelmäßig gewartet werden müssen • Wissen, dass technische Geräte defekt sein können • Fachgeschäfte kennen, die technische Geräte reparieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Technische Geräte reinigen, pflegen, säubern und ölen • Auswechseln defekter Teile 			

9.4.8 Technik – Sicherheitsvorkehrungen



2.2.6

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Sicherheitsvorkehrungen kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherheitsvorkehrungen anwenden beim Umgang mit: <ul style="list-style-type: none"> - Lichtquellen - Wärmequellen - Und anderen technischen Geräten 	<ul style="list-style-type: none"> • Andere auf Sicherheitsvorkehrungen aufmerksam machen • Hilfe rufen, wenn Sicherheitsvorschriften vernachlässigt werden 		

9.4.9 Verkehr erleben


Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksam werden auf Personen und Hindernisse • Bewegungen anderer berücksichtigen • Zwischen rechts und links unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Bewegungen an die Bewegungen anderer anpassen (Entfernung, Tempo, Richtung) • Hindernissen ausweichen • Andere überholen (links-rechts) 		<ul style="list-style-type: none"> • Zur Vermeidung von Zusammenstößen ausweichen <ul style="list-style-type: none"> - Entgegenkommenden Personen - Liegengebliebenen Gegenständen u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Laufspiele in der Turnhalle, auf dem Schulhof • Rad, Roller, Kettcar-fahren im geschützten Raum

9.4.10 Gefahren wahrnehmen und einschätzen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Hindernisse, Gefahrenquellen im Schulgebäude, auf dem Schulhof und im häuslichen Bereich kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausweichmanöver beherrschen • Beseitigung von Hindernissen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hilfe bei der Bewältigung von Hindernissen einfordern 	<ul style="list-style-type: none"> • Einschätzen, wie Hindernisse zu überwinden sind 	<ul style="list-style-type: none"> • Hindernisse und Gefahren im engeren Umfeld: <ul style="list-style-type: none"> - Offene Schranktüren - Gegenstände, die im Weg stehen - Bälle, Gegenstände, die auf mich zukommen - Rutschiger Boden

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Hindernisse und Gefahrenquellen im Straßenverkehr erkennen und ihnen ausweichen 	<ul style="list-style-type: none"> • Als Fußgänger Ausweichmanöver beherrschen 			<ul style="list-style-type: none"> • Hindernisse und Gefahren: <ul style="list-style-type: none"> - Personen, die mir entgegenkommen - Personen, die langsam oder schnell gehen - Hindernisse auf dem Fußgängerweg

9.4.11 Entfernungen einschätzen	 8.10
--	--

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Entfernungen zurücklegen und abschätzen lernen • Begriffe, Gebärden, Symbole für: (zu) nah, (zu) weit 	<ul style="list-style-type: none"> • Entfernungen in einer bestimmten Zeit zurücklegen 			 9.2
<ul style="list-style-type: none"> • Wissen, dass Bewegungen schnell und langsam ausgeführt werden können • Begriffe, Gebärden, Symbole für: schnell, langsam 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungstempo situationspezifisch variieren • Geschwindigkeit halten 	<ul style="list-style-type: none"> • Auf Gruppentempo einstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegungsvorgaben akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Turnhalle • Verkehrsübungsplatz • Spielplatz • Straße

9.4.12 Entfernungen berücksichtigen



8.10

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenhang von Entfernung und Zeitdauer • Fortbewegungsmittel kennen: Rad, Auto, öffentliche Verkehrsmittel 	<ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen 		<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Fähigkeit einschätzen können • Entfernungen zu Fuß überwinden 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie kommen Schülerinnen und Schüler zur Schule? • Welche Fortbewegungsmittel wählen Vater und Mutter, um zur Arbeit zu kommen?

9.4.13 Am Verkehr teilnehmen

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Verhaltensweisen kennen, um im Schulbus mitfahren zu können 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Hilfe und ohne Hilfe ein-, aussteigen, dabei Verkehr beachten • Im Bus sitzen und angeschnallt bleiben • Sich selbst anschnallen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit einer Gruppe fahren • Fahrer oder Fahrerin, Mitfahrer und Mitfahrerinnen nicht stören 		<ul style="list-style-type: none"> • Tägliche Fahrt zur Schule
<ul style="list-style-type: none"> • Verhaltensweisen kennen, um mit öffentlichen Verkehrsmitteln (Bus, Straßenbahn) fahren zu können 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Hilfe und ohne Hilfe ein-, aussteigen, dabei Verkehr beachten • Bushaltestelle, Buslinie erkennen • Fahrkarte lösen, Fahrkarte zeigen 	<ul style="list-style-type: none"> • Um Auskunft bitten 		<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgänge zu entfernten außerschulischen Lernorten

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Sicheren Sitz- oder Stehplatz suchen • An der gewünschten Haltestelle aussteigen 			
<ul style="list-style-type: none"> • Taxi fahren • Im Auto mitfahren • Wissen, dass eine Fahrt mit öffentlichen Verkehrsmittel preiswerter ist als eine Taxifahrt 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Hilfe und ohne Hilfe ein-, aussteigen, dabei Verkehr beachten • Taxiunternehmen anrufen • Zeit, Ort und Wegstrecke ausmachen 		<ul style="list-style-type: none"> • Nur bei autorisierten Personen mitfahren 	
<ul style="list-style-type: none"> • Als Fußgänger am Verkehr mit Begleitperson teilnehmen • Als Fußgänger am Verkehr ohne Begleitperson teilnehmen • Verkehrszeichen für Fußgänger kennen 	<ul style="list-style-type: none"> • Sich an Verkehrszeichen orientieren • Fußgängerübergang mit Ampel überqueren • Fußgängerübergang mit Zebrastreifen überqueren • Ungesicherte Kreuzung überqueren 	<ul style="list-style-type: none"> • In einer Fußgängergruppe paarweise oder einzeln hintereinander gehen • Sich in der Gruppe am Vordermann orientieren • Sich für die Sicherheit der Gruppe mit verantwortlich zeigen 		<ul style="list-style-type: none"> • Übungen im Klassenraum zum verkehrsgerechten Verhalten als Fußgänger (Bilderlesen, Signalwortlesen) • Übungen auf dem Verkehrsübungsplatz, in der Jugendverkehrsschule • Übungen im Straßenverkehr
<ul style="list-style-type: none"> • Selbst fahren im geschützten Raum • Selbst fahren im Straßenverkehr • Verkehrszeichen für Radfahrer • Fahrzeugwartung und -pflege 	<ul style="list-style-type: none"> • Auf Kettcar, Dreirad, Fahrrad, Roller auf- und absteigen • Inliner anziehen • Fahrtechniken beherrschen, wie z. B.: lenken, bremsen, ausweichen • Fahrzeug pflegen 	<ul style="list-style-type: none"> • In der Gruppe fahren und sich mit verantwortlich zeigen für die Sicherheit der Gruppe • Fahrzeug sichern 	<ul style="list-style-type: none"> • Fahrzeug zunehmend besser beherrschen • Rücksicht und Vorsicht üben 	<ul style="list-style-type: none"> • Übungen auf dem Verkehrsübungsplatz, in der Jugendverkehrsschule • Übungen im Straßenverkehr

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliche Verkehrsbereiche kennen: Öffentlicher Nahverkehr, Schienenverkehr, Schiffsverkehr, Flugverkehr • Mit und ohne Begleitung unterschiedliche Verkehrsbereiche nutzen 			<ul style="list-style-type: none"> • Entfernungen mit unterschiedlichen Fahrzeugen/Verkehrsmitteln überbrücken • Gängige Verhaltensregeln und Vorschriften bei der Beförderung in Fahrzeugen und Verkehrsmitteln beachten 	

9.4.14 Im Verkehr orientieren

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
<ul style="list-style-type: none"> • Einen Ort erreichen • Zum Ausgangsort zurückfinden 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientierungspunkte suchen und behalten (Gegenstände, Objekte) • Markierungen (Zebrastreifen, Piktogramme, Schrift) einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Um Auskunft bitten • Ein Ziel erfragen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel verfolgen • Hindernissen ausweichen • Raumbegrenzungen beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Schulgebäude bestimmte Räume finden
<ul style="list-style-type: none"> • Straßen sicher überqueren 	<ul style="list-style-type: none"> • Durch Ampeln, Zebrastreifen abgesicherte Übergänge suchen • Bis zur Bordsteinkante vortreten • Verkehr beobachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Straßen überqueren: in der Gruppe, zu zweit, alleine 		<ul style="list-style-type: none"> • Übungen auf dem Verkehrsübungsplatz in der Jugendverkehrsschule • Übungen im Straßenverkehr

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Hinweise
	<ul style="list-style-type: none"> • Anzeigen, dass man die Straße überqueren will • Entfernung, Zeit, Hindernisse abschätzen • Zügig und konzentriert die Straße überqueren 			
<ul style="list-style-type: none"> • Verkehrszeichen und Signale für Fußgänger und Radfahrer kennen • Sich mit Hilfe von Verkehrszeichen im Straßenverkehr orientieren 			<ul style="list-style-type: none"> • Verkehrsvorschriften beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Übungen im Klassenraum: <ul style="list-style-type: none"> - Was sagt mir das Zeichen? - Was muss ich tun? - Wie kann ich es tun? • Übungen im Straßenverkehr
<ul style="list-style-type: none"> • Wegbeschreibungen verstehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel angeben • Richtungsangaben umsetzen • Orientierungshilfen (Gebäude, Ampeln etc.) nutzen • Angaben zur Person mitteilen 	<ul style="list-style-type: none"> • Nach Wegbeschreibungen fragen • Auskünfte einholen • Um Hilfe in Notsituationen bitten 		<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiele

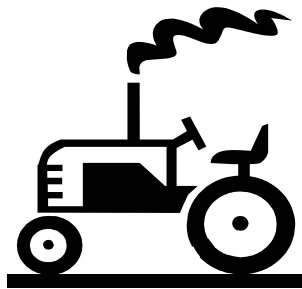
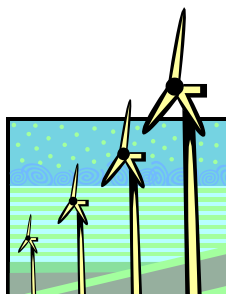
9.5 Dienstleistung und Öffentliche Versorgung

9.5.1 Hinführung zum Aktivitätsfeld



4

Ein selbstbestimmtes Leben in einem Gemeinwesen zu führen bedeutet, das Gefühl zu entwickeln „dazuzugehören“, „gebraucht“ zu werden und sich in diesem Sinne für das Gemeinwohl mitverantwortlich zu wissen. Um selbstbestimmt Entscheidungen treffen zu können ist es aber auch erforderlich zu wissen:



- Welche Rechte habe ich?
- Welche Forderungen kann ich stellen?
- Welche Pflichten habe ich?
- Welche Erwartungen kann ich an andere stellen?
- Welche Dienstleistungen kann ich in Anspruch nehmen?
- Was steht mir an öffentlichen Versorgungsleistungen zu?

Dabei reicht das Selbstbestimmungs-Kontinuum vom Kennen lernen des eigenen Körpers und der individuellen Bedürfnisse, der eigenen Entscheidung etwas zu mögen oder nicht zu mögen (z. B. beim Essen, bei der Pflege) bis hin zum Abgleich und zur Durchsetzung eigener Interessen in Primär- und Sekundärgruppen.

Die Klassen- und Schulgemeinschaft bietet nach der Familie für die Schülerinnen und Schüler vielfältige Möglichkeiten, Rechte und Pflichten kennen zu lernen, Vor- und Nachteile des Zusammenlebens zu erleben und sich in der Gemeinschaft zu bewähren.

Im *Aktivitätsbereich* Welterschließung werden den Schülerinnen und Schülern ausgehend vom Klassenzimmer direkte Begegnungen mit Betrieben und Dienstleistungseinrichtungen ermöglicht, die für sie gegenwärtig von Bedeutung sind oder voraussichtlich für ein selbstbestimmtes Leben im Gemeinwesen zukünftig an Bedeutung gewinnen werden. An diesen außerschulischen Lernorten, in der Begegnung mit Menschen, die in Institutionen und Betrieben arbeiten, erwerben Schülerinnen und Schüler die erforderlichen Handlungskompetenzen, um Dienstleistungen in Anspruch zu nehmen und Versorgungseinrichtungen zu nutzen (vgl. Aktivitätsbereich *Freizeit und Lebensgestaltung*).


9.5.2 Versorgungseinrichtungen für den täglichen Bedarf



2.4.3; 2.4.4; 2.4.7; 2.8; 4.3; 4.3.3; 4.5

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Lernsituation
<ul style="list-style-type: none"> • Menschen kennen, die für Nahrung sorgen: Bauer, Bäcker, Metzger u. a. m. 	<ul style="list-style-type: none"> • Menschen bei der Arbeit beobachten 	<ul style="list-style-type: none"> • Fremde Menschen ansprechen und sich verständlich machen • Gezielte Fragen stellen 		<ul style="list-style-type: none"> • Betriebserkundungen
<ul style="list-style-type: none"> • Geschäfte kennen, in denen man Lebensmittel einkaufen kann: Bäckerei, Metzgerei, Lebensmittelgeschäft, Supermarkt 	<ul style="list-style-type: none"> • Einkauf planen • Geschäft aussuchen • Einkaufswagen schieben • Ware finden • Bezahlen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einkauf absprechen • Kompromiss finden 	<ul style="list-style-type: none"> • Vorlieben für Nahrungsmittel entwickeln • Vorlieben mitteilen 	<ul style="list-style-type: none"> • Einkauf im schuleigenen Laden • Einkauf für Feste und Feiern
<ul style="list-style-type: none"> • Menschen kennen, die Gebäude und Wohnungen, Wohnungseinrichtungen säubern, renovieren, reparieren: Reinigungspersonal, Hausmeister, Installateure, Elektriker, Schreiner, Maler, Maurer 				<ul style="list-style-type: none"> • Neubaugebiete • Handwerker im Schulgebäude • Berufsalltag des Hausmeisters und des Reinigungspersonals
<ul style="list-style-type: none"> • Geschäfte kennen, in denen man Kleidung einkaufen kann 			<ul style="list-style-type: none"> • Eigenen Geschmack entwickeln 	
<ul style="list-style-type: none"> • Geschäfte kennen, in denen Kleidung gereinigt, repariert wird: Reinigung, Schneiderei, Schusterwerkstatt 				<ul style="list-style-type: none"> ☞ 6.2.6

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Lernsituation
<ul style="list-style-type: none"> • Stromerzeugung • Trinkwasserwassergewinnung 			<ul style="list-style-type: none"> • Sorgsam und sparsam mit Trinkwasser und Energie umgehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wasserreservoir • Pumpstationen • Wasserwerke • Kraftwerke
<ul style="list-style-type: none"> • Abfallvermeidung • Abfallbeseitigung 	<ul style="list-style-type: none"> • Müll sortieren nach den Vorgaben des dualen Systems • Altpapier sammeln 			<ul style="list-style-type: none"> • Mülldeponien • Recycling-Betriebe • Altkleidersammlungen • Trinkwasseraufbereitung

9.5.3 Medizinische Versorgung  4.3.3.3

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Lernsituation
<ul style="list-style-type: none"> • Alle Arztbesuche mit und ohne Begleitung 	<ul style="list-style-type: none"> • Befindlichkeiten mitteilen 		<ul style="list-style-type: none"> • Medizinische Untersuchung zulassen 	<ul style="list-style-type: none"> • Rollenspiele

9.5.4 Dienstleistungen



4.3.3.2

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Lernsituation
<ul style="list-style-type: none"> • Dienstleistungen der Post kennen und in Anspruch nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Telefonieren • Briefe frankieren und abschicken • Päckchen packen, frankieren und abschicken 			<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsgang zum Postamt oder Postausgabestellen <p> 9.4.14</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Öffentliche Verkehrsmittel benutzen 				<p> 9.4.12</p> <p>9.4.13</p> <p>9.4.14</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Dienstleistungen der Polizei kennen und in Anspruch nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Notrufnummer kennen • Notruf absetzen 		<ul style="list-style-type: none"> • In Notfällen die Polizei alarmieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkundung einer Polizeidienststelle
<ul style="list-style-type: none"> • Dienstleistungen der Feuerwehr kennen und in Anspruch nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> • Notrufnummer kennen • Notruf absetzen 		<ul style="list-style-type: none"> • In Notfällen die Feuerwehr alarmieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Erkundung einer Feuerwehrrache
<ul style="list-style-type: none"> • Dienstleistungen wichtiger Behörden und Ämter kennen: Einwohneramt, Sozialamt, Berufsberatung, Gesundheitsamt 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausweise nutzen 			
<ul style="list-style-type: none"> • Soziale Einrichtungen, wie z. B. Hilfsorganisationen, Beratungsstellen u. a. m. kennen 				

Sachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Lernsituation
<ul style="list-style-type: none"> • Vereine kennen • Zuständige Kirchengemeinde kennen 		<ul style="list-style-type: none"> • Am Vereins- und Gemeindeleben teilhaben 		

9.6 Literatur

- P** **Berres-Weber, A.:** Geistigbehinderte üben kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten. Einführung zu den Formen Kreis und Dreieck. Dortmund 1990
- P** **Dank, S.:** Geistigbehinderte lernen die Uhr im Tagesablauf kennen. Dortmund 1989
- P** **Dank, S.:** Geistigbehinderte lernen den Umgang mit dem Längenmaß. Dortmund 1990
- P** **Goldau, G./Kiehne-Fröhner, A.:** Einfaches Rechnen 1 bis 5. Horneburg 1992; 1993; 1994
- P T** **Ellrott, D./Heberling, W.:** Mathematik im Schulanfang. Förderdiagnostische Anleitung mit Kopiervorlagen. Offenburg 1989
- P T** **Fischer, E.:** Vorhaben und Unterrichtseinheiten in der Schule für Geistigbehinderte. Dortmund 1998
- P T** **Hackenthal, R./Rosenkranz, Ch.:** Lesen-Schreiben-Rechnen, Eigene Wege finden. Kiel 1995
- P T** **Heidjann, S.:** Geistigbehinderte lernen Möglichkeiten Freier Arbeit im Bereich Umgang mit Mengen, Zahlen und Größen kennen. Dortmund 1993
- P** **Köster, H./Dittmann, J.:** Die Becherlupen Kartei: Tiere in Tümpeln, Seen und Bächen. Mülheim 2000
- P T** **Kutzer, R.:** Mathematik entdecken und verstehen.
Band 1: Schülerbuch, Frankfurt 2001
Band 2: Schülerbuch, Frankfurt 2001
Band 3: Schülerbuch, Frankfurt 2001
Band 4: Schülerbuch, Frankfurt 2001
Kommentarband zu Band 1, Frankfurt 2001
zusätzliche Kommentarbände zu den weiteren Schülerbüchern und Arbeitsmaterialien wie beispielsweise der Rechenzug sind zu beziehen über:
Lydia Kutzer, Verlag und Vertreib von Lehr-, Lern- und Arbeitsmitteln, Milseburgerstraße 10, 36088 Hünfeld
- P** **Michael-Hagedorn, R./Freiersleben, K.:** Kinder unterm Blätterdach. Dortmund 1999
- T** **Mühl, H.:** Einführung in die Schulpädagogik bei geistiger Behinderung. Oldenburg 1997
- P** **Moog, W./Schulz, A.:** Zahlen begreifen. Diagnose und Förderung bei Kindern mit Rechenschwäche. Berlin 1999

- P T Reich, F.:** Anbahnung des Zahlbegriffs bei Geistigbehinderten. Theoretische Einführung. Dortmund 1993
- T Reich, F.:** Anbahnung des Zahlbegriffs bei Geistigbehinderten. Geistigbehinderte lernen Voraussetzungen zum Zählen. Dortmund 1994
- P T Rosenkranz, Chr.:** Kieler Zahlenbilder, Zahlenraum 1-20, Handbuch. Kiel 2001
- T Schmitz, G./Scharlau, R.:** Mathematik als Welterfahrung. Die Erschließung von Raum und Zahl für geistigbehinderte Kinder. Rheinbreitbach 1993
- T Schönbeck, J. (Hrsg.):** Facetten der Mathematikdidaktik. Weinheim 1997
- P Willmeroth, S./Rösgen, A.:** Die Frühlings-Werkstatt. Mülheim 1999
- P T Zech, F.:** Grundkurs Mathematikdidaktik. Theoretische und praktische Anleitung für das Lehren und Lernen. Weinheim 1998
- P T Zitzlsperger, H.:** Ganzheitliches Lernen. Welterschließung über alle Sinne. Weinheim 1995
- P T Staatsinstitut für Schul- und Bildungsforschung (Hrsg.):** Erstrechnen I: Grundlegende mathematische Fähigkeiten. Würzburg 1986
- P T Staatsinstitut für Schul- und Bildungsforschung (Hrsg.):** Erstrechnen II: Erarbeitung der Zahlbegriffe und Operationen. Würzburg 1991

VIII Ausblick

Liebe Leserinnen, liebe Leser

Sie haben diesen Lehrplan vielleicht flüchtig durchgesehen, oder aber Sie haben viele Seiten gründlich durchgearbeitet und sind nun am Ende des Textes angekommen. Manches hat Sie hoffentlich angezogen, anderes vielleicht eher verwirrt. Mit der einen oder anderen Gewohnheit wäre zu brechen, Neues aufzunehmen und Versuche zu wagen.

Der Lehrplan drängt auf eine ständige Fortschreibung und Weiterentwicklung, möchte sich aber nicht in all Ihre schulischen Aktivitäten und Planungen einmischen, andererseits aber durchaus Grundlinien aufzeigen. Immer wieder stoßen Sie auf Lücken und Fehlstellen, die dazu auffordern, selbst im Geist dieses Lehrplans eine Weiterentwicklung zu betreiben.

Wenn ein solcher Plan zum Arbeitsplan einer Schule werden soll, so betrifft dies die Schulorganisation, aber auch alle, die in einem Team zusammenarbeiten und die wohl eine neue Diskussionskultur entwickeln müssen, um den pädagogischen Ansprüchen der Leitlinien und der Ausführungen im Lehrplan selbst gerecht zu werden. Die Mitarbeit von Therapeuten und Eltern ist verlangt, ja, der Einbezug der Schülerinnen und Schüler in die Planung selbst. Supervision und wechselseitige Beratung sind notwendig, um als Team optimal arbeiten zu können.

Die Leitlinien und der Lehrplan werfen auch Fragen auf hinsichtlich der zukünftigen Ausbildung von Kolleginnen und Kollegen. Die Prüfungsordnungen und die Angebote der ersten, zweiten und auch dritten Phase wären dringend zu überdenken und den neuen Anforderungen der Praxis anzupassen, um eine Schule der Zukunft wirklich gestalten zu können.

Die Kooperation mit anderen Schulsystemen wird erforderlich werden. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die nach diesem Lehrplan unterrichtet werden, finden sich in vielen verschiedenen Schulsystemen, mit denen dann die *Schule für Geistigbehinderte* auch kooperieren müsste. Neue Kompetenzen der Lehrenden sind gefragt, es geht nicht mehr nur um das Vermitteln von Inhalten, um den Aufbau von Fertigkeiten bei den Schülerinnen und Schülern.

Insbesondere integrativ beschulte Schülerinnen und Schüler bedürfen zusammen mit ihren Lehrkräften einer kooperativen Beratung und Begleitung durch die Fachkräfte, die sich mit dem Problem der kognitiven Einschränkungen besonders gut auskennen. Die Vermittlung der Leitgedanken und der Konkretisierung im Lehrplan an diesen Schulen ist eine weitere, besonders wichtige Aufgabe, die aus dem Lehrplan selbst erfolgt.

So entwickelt sich zunehmend die *Schule für Geistigbehinderte* zu einem Kompetenzzentrum, von dem aus Beratung und Begleitung ausgehen. Dies sind Dienstleistungen, die auch einer gewissen "Kundenorientierung" bedürfen, denn nur dann, wenn die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern in anderen Schulsystemen, die Bedürfnisse von Eltern, aber auch die von anderen Kollegien getroffen werden, wird eine Nachfrage nach unserer Beratung, nach Zusammenarbeit

überhaupt erst entstehen. So verändert sich die Rolle der *Schule für Geistigbehinderte* in Richtung eines Bildungs- und Beratungssystems, das individuelle Förder- und Entwicklungsangebote bereitstellt und sie in Zusammenarbeit mit Nachfragenden realisiert.

Die Fachdidaktische Kommission stellt sich vor, dass die Leitlinien und die Aktivitätsbereiche des Lehrplanes auch für andere Schulformen ein interessantes Angebot sein könnten. Grundsätzlich sollen sonderpädagogische Grundprinzipien in alle allgemein bildende und berufliche Schulen hineingetragen werden. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit besonderen Bedürfnissen, in besonderen Lebenssituationen sollen von den Erkenntnissen der sonderpädagogischen Fachrichtungen auch im allgemeinen Schulsystem profitieren können. Das hier vorgelegte Werk bietet die Möglichkeit, für einzelne Schülerinnen und Schüler Anregungen herauszuziehen, die im Rahmen aller Schulen verwirklicht werden können.

Die *Schule für Geistigbehinderte* versteht sich als ein offenes System, das vor allem seine Beratungs- und Begleitungscompetenz weiter entwickeln möchte. Dies kann allerdings nur in der Zusammenarbeit mit "Kunden" erfolgen.

Für die rheinland-pfälzischen *Schulen mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung* kann die Weiterentwicklung ihres Planes insbesondere durch den Bildungsserver des Landes, d. h. durch einen Erfahrungsaustausch im Internet, erfolgen. Wir stellen uns vor, dass neu entwickelte Arbeitspläne, Projekte und realisierte Einzelvorhaben einzelner Schulen sowie vielfältige Unterrichtsbeispiele ins Netz gestellt werden und damit allen interessierten Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung stehen. Auf diesem Wege könnte es zu einem interessanten Austausch kommen und Leerstellen in den Aktivitätsbereichen gefüllt werden mit vielfältigen kreativen und ideenreichen Vorschlägen aus der Praxis. Das Gesamtwerk würde ein lebendiges Instrument der Förder- und Entwicklungsplanung, aber auch der Schulentwicklung insgesamt werden.

Das Verfassersteam wünscht allen Kollegien, dass sie ihre Kreativität im wechselseitigen Austausch entfalten werden.

IX Anhang

Autorinnen und Autoren der einzelnen Aktivitätsbereiche*

VII.1 Einführung:

Claus-Werner Dapper

Elisabethenschule, 55576 Sprendlingen, Elisabethenstr. 7

Monika Köhnen

Levana-Schule, 54338 Schweich, Bernhard-Becker-Str.

VII.2 Arbeit und Beruf

Gerhard Mey

Maria-Montessori-Schule, 56077 Koblenz, Lehrhohl 44

Wolfgang Weber

Maria-Grünewald-Schule, 54502 Wittlich, Postfach 12 50

VII.3 Ästhetik

Prof. Dr. Andreas Fröhlich

Universität Koblenz-Landau, Fachbereich 5: Erziehungswissenschaften

Institut für Sonderpädagogik, 76829 Landau, Xylanderstr. 1

Herbert Kiemes

Schule für Geistigbehinderte Saarbrücken, 66113 Saarbrücken, Moselstr. 2a

weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter:

Sabine Welsch – Staub

Siegmond Crämer Schule, 67098 Bad Dürkheim, Sägmühle 3

Volker Vieregg

Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung, 57537 Wissen, Holschbacher Straße 79

Johannes Knussmann

Genoveva-Schule, 56727 Mayen, Siegfriedstraße 20

Andrea Dicker

Siegmond Crämer Schule, 67098 Bad Dürkheim, Sägmühle 3

VII.4 Freizeit und Lebensgestaltung

Ute Krebs-Müller

Waldschule – Schule für Geistigbehinderte, 66793 Saarwellingen, Bahnhofstr. 269

Wolfgang Weber

Maria-Grünewald-Schule, 54502 Wittlich, Postfach 12 50

VII.5 Haushalt

Waltraud Heckmann

Carl-Orff-Schule, 56566 Neuwied, Orffstr. 37

Gerhard Mey

Maria-Montessori-Schule, 56077 Koblenz, Lehrhohl 44

VII.6 Ich und Andere

Waltraud Heckmann

Carl-Orff-Schule, 56566 Neuwied, Orffstr. 37

Uwe Thielen

Staatliches Studienseminar für das Lehramt an Sonderschulen, 67657 Kaiserslautern,
Mainzer Str. 8

VII.7 Kommunikation

Claus-Werner Dapper

Elisabethenschule, 55576 Sprendlingen, Elisabethenstr. 7

Monika Koehnen

Levana-Schule, 54338 Schweich, Bernhard-Becker-Str.

VII.8 Bewegung und Wahrnehmung, Sport und Spiel

Dr. Erhard Fischer

Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung Dohr, 56812 Dohr,
Hauptstraße

Rüdiger Melzer

Pädagogisches Zentrum Bad Kreuznach, 55543 Bad Kreuznach, Europaplatz 7 - 9

Ingrid Vollmer-Winter

Elisabethenschule, 55576 Sprendlingen, Elisabethenstr. 7

VII.9 Welterschließung

Dr. Ingeborg Thümmel

Carl-Orff-Schule, 56566 Neuwied, Orffstr. 37

- * Von der Saarländischen Lehrplankommission wurden einige wenige Änderungen in den Aktivitätsbereichen vorgenommen, die nicht als solche gekennzeichnet sind