

**Kerncurriculum  
für den Förderschwerpunkt  
Geistige Entwicklung**

---

**Schuljahrgänge 1 - 9**

---



Niedersachsen

An der Erarbeitung des Kerncurriculums für die Fachbereiche Kommunikation/Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Bewegung und Sport, Musik, Hauswirtschaft sowie Gestalten in den Schuljahrgängen 1 – 9 waren die nachstehend genannten Personen mit unterschiedlichen Zeitanteilen beteiligt:

Veronika Siebenand Albers, Bad Laer  
Silvia Barthel, Verden  
Gerhard Bohl, Hannover  
Carin de Vries, Oldenburg  
Reinhard Fricke, Braunschweig  
Michael Grashorn, Verden  
Robert Hinz, Oldenburg  
Tanja Kampling, Leer  
Hilke Lauer, Burgdorf  
Gerd Meyer, Oldenburg  
Dr. Heinz Mühl, Oldenburg  
Andrea Müting, Osnabrück und Münster  
Maria Schult, Lüneburg  
Bettina Siemens, Bad Nenndorf und Hannover  
Gerd Steinacker, Walsrode  
Holger Stolz, Walsrode  
Volker Tews, Osnabrück  
Lothar Wenninga, Weener  
Michael Willeke, Garbsen

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2007)  
Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Druck:  
Unidruck  
Windhorststraße 3-4  
30167 Hannover

Das Kerncurriculum kann als „PDF-Datei“ vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/> heruntergeladen werden.

<b>Inhalt</b>	<b>Seite</b>
<b>Grundsätze und Leitlinien zum Umgang mit dem Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung</b>	<b>5</b>
<b>Fachbereich Kommunikation/Deutsch</b>	<b>11</b>
<b>Fachbereich Mathematik</b>	<b>49</b>
<b>Fachbereich Sachunterricht</b>	<b>73</b>
<b>Fachbereich Bewegung und Sport</b>	<b>115</b>
<b>Fachbereich Musik</b>	<b>135</b>
<b>Fachbereich Hauswirtschaft</b>	<b>169</b>
<b>Fachbereich Gestalten</b>	<b>193</b>



## **Grundsätze und Leitlinien zum Umgang mit dem Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung**

Das Kerncurriculum orientiert sich am Leitziel eines selbstbestimmten Lebens in sozialer Integration im Sinne einer selbständigen, sinnerfüllten und eigenverantwortlichen Lebensführung. Die Zielsetzungen des Unterrichts lassen sich in drei Schwerpunkte gliedern:

- Hilfen zur selbständigen Lebensführung
- Entfaltung der Persönlichkeit
- Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben

Die Anforderungen an ein selbstbestimmtes Leben müssen mit den Handlungsmöglichkeiten und Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler in Einklang gebracht werden. Die Herausbildung von Kompetenzen zur selbstbestimmten Lebensgestaltung steht im Mittelpunkt der Unterrichtsplanung auf der Basis des Kerncurriculums. Um der Heterogenität der Schülerschaft gerecht zu werden, sind im Kerncurriculum die erwarteten Kompetenzen entwicklungsbezogen und systematisch dargestellt.

Das Kerncurriculum enthält strukturierte und differenzierte Hinweise zur fachbereichsbezogenen und fachbereichsübergreifenden Unterrichtsgestaltung. Es ermöglicht, sowohl Erlebnis- und Handlungseinheiten, Vorhaben und Projekte als auch Kurse, Lehrgänge und Arbeitsgemeinschaften zu entwickeln.

### **Struktur des Kerncurriculums**

Das angestrebte Ziel des Unterrichts erfordert den Aufbau einer Vielzahl von Kompetenzen. Diese umfassen Kenntnisse und Fertigkeiten sowie Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Der im Kerncurriculum dargestellte Kompetenzaufbau berücksichtigt unterschiedliche Entwicklungsniveaus menschlichen Lernens und Handelns. Im Unterricht gilt es, die vorhandenen Kompetenzen zu erkennen und weiterzuentwickeln.

Das Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ist in folgende Fachbereiche gegliedert: Bewegung und Sport, Gestalten, Hauswirtschaft, Kommunikation/Deutsch, Mathematik, Musik, Sachunterricht. Die Fachbereiche sind in inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche<sup>1</sup> gegliedert.

---

<sup>1</sup> Im Sachunterricht statt inhaltsbezogener und prozessbezogener Kompetenzbereiche: Inhaltsbezogene Perspektiven und prozessbezogene Dimensionen. In Kommunikation/Deutsch sind diese beiden Aspekte unter der Überschrift „Kompetenzbereiche“ zusammengefasst.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche beschreiben die Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf die jeweiligen Fachbereiche. Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche dienen dem Erschließen von Sachwissen, der Kontrolle und Steuerung von Lern- und Denkprozessen, dem Urteilen und Handeln in Alltagssituationen und der Kommunikation. Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche werden im Hinblick auf die Erfordernisse des jeweiligen Fachbereichs spezifiziert.

Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung orientiert sich an den individuellen Entwicklungsständen, den physischen, psychischen und sozialen Voraussetzungen. Für die angestrebte Kompetenz müssen die notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten systematisch aufgebaut und in immer wieder neu arrangierten Lernangeboten aktiv gehalten werden, um den Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, über gesicherte Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen zu können. Insbesondere beim projektorientierten Arbeiten kommen die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zur Anwendung. Im Kerncurriculum werden mögliche Inhalte exemplarisch in den Kompetenztabellen der jeweiligen Fachbereiche dargestellt. Sie erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und können aufgrund gesellschaftlicher, regionaler oder anderer pädagogischer Notwendigkeiten begründet ergänzt werden.

Die Fachbereiche werden aus Gründen der Übersichtlichkeit separat dargestellt. Sie sind gleichwertig und interdisziplinär vernetzbar.

Jeder Fachbereich weist folgende Grundstruktur auf:

- Im ersten Kapitel wird der *Bildungsbeitrag* beschrieben. Hier wird die Bedeutsamkeit des jeweiligen Fachbereichs für das Leben und Lernen der Schülerinnen und Schüler hervorgehoben, um das angestrebte Ziel, den Erwerb von Kompetenzen für ein weitgehend selbstbestimmtes Leben innerhalb der Gesellschaft, zu erreichen.
- Das zweite Kapitel befasst sich mit der *Unterrichtsgestaltung*. Es werden verschiedene Methoden und Inhalte des Fachbereichs dargestellt. Die besonderen Möglichkeiten und Chancen, aber auch die spezifischen Anforderungen eines Fachbereichs bei der Planung und Gestaltung von Unterricht werden hier umrissen.
- Im dritten Kapitel werden die prozessbezogenen und die inhaltsbezogenen *Kompetenzbereiche* beschrieben. Zwischen beiden besteht ein enger Zusammenhang; sie werden jedoch im Sinne einer besseren Übersichtlichkeit getrennt dargestellt. Die enge Verknüpfung der beiden Bereiche, die Verbindung von Inhalten mit den Methoden zu deren Erschließung, Deutung und Anwendung, ist ein grundsätzlicher Anspruch an die Planung und Gestaltung von Unterricht.
- Im vierten Kapitel werden angestrebte *Kompetenzen* nach Themen geordnet benannt und durch „Kenntnisse und Fertigkeiten“ und „Ideen für den Unterricht“ konkretisiert. Die Darstellung erfolgt in einer dreispaltigen Tabelle. Die Formulierungen der angestrebten Kompetenzen sind in ihrer Beschreibung weitgehend offen. Die Kenntnisse und Fertigkeiten sind von basalen Erfahrungen ausgehend bis hin zu kognitiv anspruchsvollen Fertigkeiten aufgeführt. Es ist die pädagogische Aufgabe, für die Schülerinnen und Schülern einen Kompetenzzuwachs anzustreben, indem

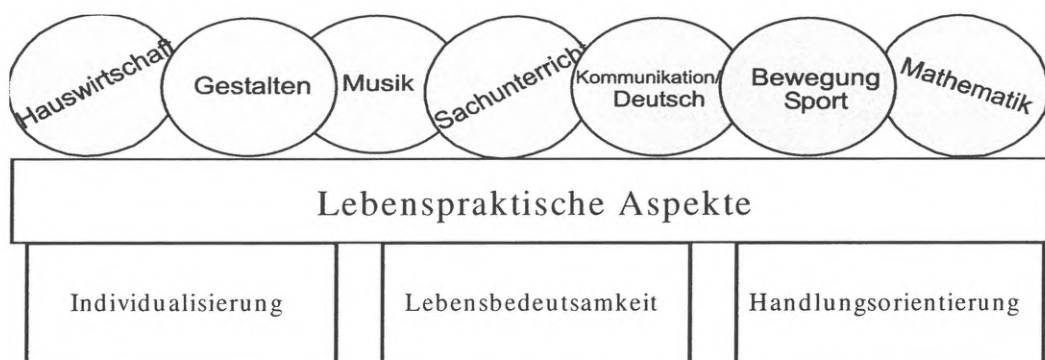
Kenntnisse und Fertigkeiten nach individuellen Möglichkeiten und Bedürfnissen erweitert werden. Hilfen zur Unterrichtsgestaltung sind in der Spalte „Ideen für den Unterricht“ ausgewiesen. Diese sind exemplarisch zu verstehen und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

### **Anschlussorientierung**

Das Kerncurriculum setzt die Förderung von Kindern mit Förderbedarf im Schwerpunkt Geistige Entwicklung im vorschulischen Bereich auf der Basis des *Orientierungsplans für Bildung und Erziehung im Elementarbereich niedersächsischer Tageseinrichtungen für Kinder* fort. Zudem schließt es vorbereitend an die Niedersächsischen Rahmenrichtlinien der Abschlussstufe in der Förderschule Schwerpunkt Geistige Entwicklung an. In seiner Fachbereichsstruktur orientiert es sich an den Fächern der Niedersächsischen Kerncurricula der Grundschule. Daher ist für Schülerinnen und Schüler, die die in den Fachbereichen beschriebenen Kompetenzen erworben haben, eine Anschlussorientierung an das Kerncurriculum der Grundschule gegeben. Die Einbeziehung von Kerncurricula weiterer Schulformen ist möglich.

### **Grundlegende Aspekte für die Planung und Gestaltung von Unterricht**

Für die Planung und Umsetzung von Inhalten in den Fachbereichen sind die Aspekte der Individualisierung, der Lebensbedeutsamkeit und der Handlungsorientierung grundlegend, um die unterschiedlichen Bedürfnisse und Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen zu können. Sie bilden die Basis, auf der unter vorrangiger Berücksichtigung lebenspraktischer Aspekte die Unterrichtsplanung fachbereichsübergreifend oder fachbereichsbezogen erfolgt. Diese Zusammenhänge soll die folgende Grafik verdeutlichen.



#### **Aufbau der Planung und Gestaltung von Unterricht**

- Individualisierung: Der Unterricht geht von den individuellen Entwicklungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler aus und schließt Hilfen für eine umfassende Persönlichkeitsentwicklung ein. Zielsetzung, Inhalte und Methoden müssen den jeweiligen individuellen Erfordernissen entsprechen und zur Ich-Entwicklung beitragen. Der Beitrag der Fachbereiche zur Persönlich-

keitsentwicklung findet sich durchgängig in dem prozessbezogenen Kompetenzbereich Beurteilen und Bewerten wieder.

- Lebensbedeutsamkeit: Der Unterricht bezieht sich sowohl auf die Lebens- und Erfahrungssituationen der Schülerinnen und Schüler als auch auf ihre Lebensperspektiven mit unterschiedlichen kulturellen Ausprägungen. Entsprechend orientiert sich die Auswahl der Inhalte an der Bedeutsamkeit für gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen.
- Handlungsorientierung: Die Schülerinnen und Schüler sollen im Hinblick auf die Zielperspektive der Selbstbestimmung zunehmend befähigt werden, eigenverantwortlich handeln zu können. Beim Handeln werden im Sinne einer ganzheitlichen Förderung zentrale Entwicklungsbereiche wie Wahrnehmung, Bewegung, Kommunikation, Denken, Emotionalität und Soziabilität einbezogen. Der Ablauf handlungsorientierter Lehrformen (Einzelförderung, Fachunterricht, Projektunterricht) orientiert sich an den Phasen der Motivation, Zielsetzung, Planung, Ausführung/Ergebnis/Präsentation und Auswertung/Evaluation.

### **Lebenspraktische Aspekte im Kerncurriculum**

Einen spezifischen Bereich im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung stellen Aktivitäten dar, die Schülerinnen und Schüler ausüben, um den (All-) ag zu bewältigen. Zu diesen Aktivitäten gehören:

- Kommunizieren
- Sich bewegen / Mobilität
- Vitale Funktionen des Lebens aufrecht erhalten
- Sich pflegen
- Essen und Trinken
- Ausscheiden
- Sich kleiden
- Ruhen und Schlafen
- Spielen
- Geschlechterrollen und sexuelle Identität entwickeln
- Für eine sichere Umgebung sorgen
- An sozialen Bereichen des Lebens teilhaben (z.B. Wohnen, Freizeit, Öffentlichkeit)
- Soziale Beziehungen entwickeln
- Mit existenziellen Erfahrungen des Lebens umgehen

Die Förderung dieser lebenspraktischen Aktivitäten ist eine von den Lehrkräften zu koordinierende interdisziplinäre Aufgabe in allen Fachbereichen.

Kompetenzen, die der Alltags- und Lebensbewältigung dienen, bedürfen der Förderung und Entwicklung durch pädagogische Maßnahmen ebenso wie durch medizinisch-therapeutische, pflegerische, technische, psychologische und soziale Unterstützung. Dies gilt im besonderen Maße bei Schüle-

rinnen und Schülern, die aufgrund der Schwere ihrer Beeinträchtigung auf umfangreiche Hilfen angewiesen sind.

### **Förderplan – Dokumentation der individuellen Lernentwicklung**

Die individuelle Förderplanung ist abhängig von den jeweiligen Lernmöglichkeiten und individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und orientiert sich an den Vorgaben des Kerncurriculums. Auf der Grundlage einer individuellen Förderplanung, die von allen an der Förderung beteiligten Fachkräften gemeinsam erörtert und festgelegt wird, erfolgen in angemessenen Abständen eine kontinuierliche Feststellung und Dokumentation der individuellen Lernentwicklung. Diese dienen der Planung und Anpassung weiterer Fördermaßnahmen und werden als Hilfe zur Orientierung und Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler eingesetzt. Mit den Erziehungsberechtigten werden die erreichten Lernstände regelmäßig erörtert und als Ausgangspunkt von Vereinbarungen weiterer gemeinsamer Fördermaßnahmen genutzt. Eine ausführliche schriftliche Rückmeldung erfolgt mit den Zeugnissen am Schuljahresende. Sie beschreiben den erreichten Lernstand in Anlehnung an das Kerncurriculum und zeigen individuelle Kompetenzen zur Planung weiterer Fördermaßnahmen auf.

Eine Überprüfung der Lernvoraussetzungen und individuellen Fortschritte erfolgt durch gezielte Beobachtung im Unterricht. Die Dokumentation kann durch den Einsatz spezifischer Beobachtungsbögen vorgenommen werden. Zur Feststellung eines veränderten Förderbedarfs können geeignete standardisierte wie auch informelle Verfahren eingesetzt werden.

### **Aufgaben der Konferenzen**

Grundlagen für das Kerncurriculum sind u.a. das Niedersächsische Schulgesetz und der Erlass zur Sonderpädagogischen Förderung.

Die Schule erarbeitet in Fachbereichs-, Stufen-, Jahrgangs- oder anderen Konferenzen unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbereichsbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeits- und Verteilungsplan, der die Inhalte stufenbezogen und unter Berücksichtigung regionaler Gegebenheiten festlegt. Dies schließt u.a. ein, dass die Konferenzen

- festlegen, an welchen Lehrgängen sich die individuelle Förderung im Bereich der Kulturtechniken orientiert,
- den Einsatz von unterstützenden Kommunikationsmitteln für Schülerinnen und Schülern koordinieren, die nicht lautsprachlich kommunizieren,
- an der Erstellung von Förderkonzepten mitwirken, auf deren Grundlage besondere Fördermaßnahmen durchgeführt werden.

Der schuleigene Arbeits- und Verteilungsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Konferenzen tragen somit zur Qualitätssicherung und -entwicklung des Unterrichts bei.



Kerncurriculum  
für den Förderschwerpunkt  
Geistige Entwicklung  
Schuljahrgänge 1 - 9

---

**Fachbereich  
Kommunikation/Deutsch**

---

## **Inhalt**

### **1 Bildungsbeitrag**

### **2 Unterrichtsgestaltung**

### **3 Kompetenzbereiche**

3.1 Mit vorsymbolischen Mitteln kommunizieren

3.2 Mit symbolischen Mitteln kommunizieren

3.3 Dialogregeln beachten

3.4 Lesen - mit Texten umgehen

3.5 Schreiben - Texte gestalten

3.6 Englisch verstehen und sprechen

3.7 Sich mit Sprache und Sprachgebrauch auseinandersetzen

### **4 Kompetenzen und Ideen für den Unterricht**

4.1 Motivation zur Kommunikation entwickeln - zeigen

4.2 Verstehen und Produzieren von kommunikativen Äußerungen mit vorsymbolischen Mitteln

4.3 Verstehen und Produzieren von kommunikativen Äußerungen mit Symbolen

4.4 Dialogregeln anwenden

4.5 Lesen - mit Texten umgehen

4.6 Schreiben - Texte gestalten

4.7 Englisch im Alltag anwenden

4.8 Sich mit Sprache und Sprachgebrauch auseinandersetzen

## **Anhang**

## **1 Bildungsbeitrag**

Im Fachbereich Kommunikation/Deutsch sollen die Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung die kommunikativen Kompetenzen erwerben, die sie für die Verständigung mit anderen Menschen, für ihre persönliche Entwicklung und zur Bewältigung der sich in ihrer Lebenswelt stellenden Aufgaben sowie zur Bearbeitung von Aufgabenstellungen in allen Fachbereichen benötigen. Den Schülerinnen und Schülern wird unter Berücksichtigung vorsymbolischer Kommunikation, des Spracherwerbs und/oder des Erwerbs unterstützender Kommunikationsformen sowie des Lesens und Schreibens eine grundlegende kommunikative und sprachliche Bildung vermittelt.

Sobald die Schülerinnen und Schüler die Erfahrung machen, dass sie verstanden werden, versuchen sie verstärkt, ihre Anliegen mit ihren Möglichkeiten zu übermitteln. Sie bauen kommunikative Kompetenzen im Dialog auf und wenden diese in Situationen des Alltags an. Dadurch erfahren sie sich als kommunikationsfähig und lernen, auch mit sprachlichen Beeinträchtigungen und deren Auswirkungen umzugehen. So werden sie zunehmend unabhängig von der Unterstützung durch andere.

Der Unterricht im Fachbereich Kommunikation/Deutsch geht von einem erweiterten Lese- und Schreibbegriff aus, der jeweils auch die Vorstufen des Lesens und Schreibens einschließt. Hierbei soll eine individuelle Grundlage von Basisfertigkeiten vermittelt werden, die sich an den jeweiligen Entwicklungsmöglichkeiten und den lebensweltlich bedingten Ansprüchen orientiert. Lesen beinhaltet das Erfassen und Deuten von Dingen, Personen und Situationen bis hin zum selbständigen Erlesen fremder Texte. Der Erwerb der Lesekompetenz und der Erwerb der Schreibkompetenz stützen sich gegenseitig. Schreiben beinhaltet erste Kritzeleien im kommunikativen Sinn bis zum Gestalten von Texten. Diese können auch mit Hilfe elektronischer Medien wie Computern verfasst werden.

Englisch prägt in vielfacher Form die Alltagswelt und -sprache von Kindern und Jugendlichen. Daher soll diese Sprachgegenwart im Unterricht bewusst gemacht und weiterentwickelt werden. Es ist angebracht, sprechenden Schülerinnen und Schülern mit bestimmten Voraussetzungen erste Kenntnisse der englischen Sprache für den Alltagsgebrauch zu vermitteln.

## **2 Unterrichtsgestaltung**

Im Fachbereich Kommunikation/Deutsch wird eine vielfältige Gesprächs-, Lese- und Schreibkultur geschaffen, indem im Klassen- und Schulleben viele reale Situationen und lebensnahe Themen aufgegriffen und für das Lernen genutzt werden. Das kommunikative Lernen kann mit künstlerisch-ästhetischen Zugangsweisen (siehe Fachbereich Kunst) verbunden werden und auch an außerschulischen Lernorten stattfinden.

Eine anregende und strukturierte Lernumgebung unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, ihre kommunikativen Lernprozesse zunehmend selbständig zu steuern und zu organisieren. Alle Inhalts-

bereiche des Fachbereichs sind eng miteinander verknüpft und sollen von den Schülerinnen und Schülern auch im Unterricht integrativ erlebt und erfahren werden. Auf dieser Grundlage werden die Funktionen des vorsymbolischen Kommunizierens, Sprechens, Lesens und Schreibens für die Verständigung deutlich.

Schülerinnen und Schüler bringen außerschulische Medienerfahrungen in die Schule mit. Der Unterricht knüpft mit seinem Angebot an vorhandene Alltagserfahrungen an und führt hin zu sinnvollen Verwendungsmöglichkeiten von Medien. Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei wichtige Gestaltungs- und Präsentationsmöglichkeiten kennen und wenden sie an.

Die verschiedenen Herkunftssprachen in den Lerngruppen einschließlich der „kleinen“ Sprachen Niederdeutsch und Saterfriesisch erfahren besondere Berücksichtigung. Diese Sprachen und die besonderen Kompetenzen ihrer Sprecherinnen und Sprecher können den Sprachunterricht bereichern. Für den schulischen Fremdsprachenunterricht in Englisch stehen der Anwendungsbezug und der kommunikative Erfolg der sprachlichen Äußerung im Vordergrund.

Der Unterricht muss die unterschiedlichen Lerndispositionen berücksichtigen, individuelle Lernprozesse ermöglichen und Schülerinnen und Schüler durch gezielte Impulse zum sprachlichen Handeln ermutigen.

Für den Unterricht können folgende Prinzipien hilfreich sein:

- Individuumsorientierung: Bei der Auswahl der Fähigkeiten und Fertigkeiten stehen die jeweiligen Lernausgangslagen der Schülerin oder des Schülers und das, was für sie oder ihn bedeutsam und von Interesse ist, im Vordergrund.
- Alltagsorientierung: Förderung soll im Rahmen des alltäglichen schulischen Lebens und Lernens angesiedelt werden und weniger in der Eins-zu-Eins-Situation in abgeschirmter Umgebung. Die strukturierte Einzelförderung soll auf das Notwendige beschränkt bleiben, da sie eher reaktives als spontanes Verhalten herausfordert. Reale Gegenstände und Situationen haben Vorrang vor Bildmaterial.
- Handlungsorientierung: Dieses Prinzip ergibt sich aus dem Ziel der kommunikativen Handlungsfähigkeit und der Forderung nach Alltagsorientierung. Es erhöht die Funktionalität kommunikativer Äußerungen und erspart zusätzliche Übungen zur Generalisierung auf andere Situationen und Personen.
- Orientierung an einem umfassenden Konzept: Der Fachbereich Kommunikation/Deutsch soll in alle anderen Fachbereiche und in den Alltag der Schule eingebunden werden.
- Berücksichtigung der sozialen Umgebung: Die Bezugspersonen aus dem sozialen Umfeld der Schülerinnen und Schüler sollten als Kommunikationspartner und als Modelle in die Förderung einbezogen werden.

### 3 Kompetenzbereiche

Der Fachbereich Kommunikation/Deutsch gliedert sich in die Inhaltsbereiche „Mit vorsymbolischen Mitteln kommunizieren“, „Mit symbolischen Mitteln kommunizieren“, „Dialogregeln beachten“, „Lesen - mit Texten umgehen“, „Schreiben - Texte gestalten“, „Englisch verstehen und sprechen“ und „Sich mit Sprache und Sprachgebrauch auseinandersetzen“ (siehe die Abbildung „Strukturmodell der Kompetenzbereiche“).

Die meisten Schülerinnen und Schüler sind bei der Einschulung schon in der Lage, sich lautsprachlich in Ein- oder Mehrwortäußerungen verständlich zu machen. Im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler, die sich nicht mit Symbolen äußern können, ist das Lernfeld „Mit vorsymbolischen Mitteln kommunizieren“ den übrigen Lernfeldern vorgeschaltet. Das mit diesem Lernfeld vermittelte Können eröffnet die Möglichkeit zur Verständigung in der Phase der Entwicklung, in der noch keine Lautsprache oder andere Symbolsysteme benutzt werden können. Der Bereich „Kommunikative Äußerungen mit Symbolen verstehen und produzieren“ ergibt sich aus der Tatsache, dass einige Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung nicht oder kaum sprechen können und daher andere Symbolsysteme als die Lautsprache benutzen müssen.

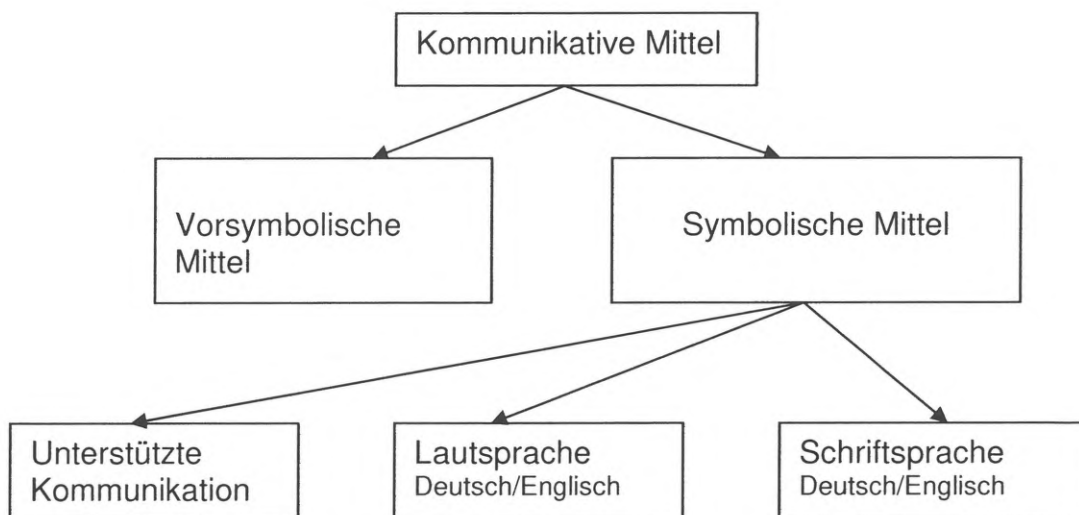


Abbildung: Kommunikative Mittel



Abbildung: Strukturmodell der Kompetenzbereiche

### 3.1 Mit vorsymbolischen Mitteln kommunizieren

Vorsymbolische Mittel sind Vokalisationen jeder Art einschließlich des Lachens, mimischer Äußerungen einschließlich des Lächelns, gestischer Äußerungen mit Händen und Armen bis hin zu Ganzkörperbewegungen und der Körperhaltung, Blickverhalten, körperlichem Kontakt, körperlicher Distanz und Zuordnung. Bis zum Beginn des Spracherwerbs lernen Kinder, angeborene Verhaltensweisen in sozialen Bezügen zunehmend intentional einzusetzen und zu prüfen, ob ihre kommunikative Handlung gelingt. Sie schauen Gegenstände an, greifen nach ihnen, lautieren, halten sie fest und äußern Unmutslaute, verbunden mit mimischen und anderen vorsymbolischen Äußerungen. Sie schauen zu einer Person und versuchen, diese zu bewegen, zu einem Gegenstand zu blicken und den Gegenstand zu holen oder zu geben (referenzieller Blick: pendelnder Blick zwischen Person und Gegenstand oder Ereignis). Das referenzielle Blicken kann als Übergang zum Zeigen interpretiert werden.

Um Schülerinnen und Schüler zu verstehen, die nicht mit Lautsprache kommunizieren können, müssen bestimmte Körperfunktionen wie Atemrhythmus, Herzschlag, Körperspannung, gegenseitiges Einschwingen bei körperlicher Zuwendung, Schreien, Lautieren, Anblicken, Lächeln und andere mimische Äußerungen sowie Wedeln als Ausdrucksmittel gezielter Kommunikation von den Bezugspersonen gedeutet werden. Dabei schreiben die Bezugspersonen den Äußerungen eine bestimmte Bedeutung zu und reagieren auf sie wie auf eine gezielte kommunikative Äußerung (funktionale Kommunikation). Durch angemessene Reaktionen und sprachliche Begleitung erleben die Schülerinnen und Schüler eine Bestätigung ihrer individuellen Ausdrucksmöglichkeiten und werden so kontinuierlich zu weiteren Kommunikationsversuchen motiviert. Je häufiger sie positive Rückmeldungen erfahren, desto mehr trauen sie sich zu, auf sich aufmerksam zu machen und Kontakt aufzunehmen. Lehrkräfte sollten daher diese Verhaltensweisen als Ausgangspunkt für den basalen Dialog als frühe Kommunikationsform nutzen. Er gibt beiden Partnern die Gelegenheit, Signale wahrzunehmen und auf sie zu reagieren. Dazu werden vorsymbolische Kommunikationsweisen benutzt.

Zu Beginn des Erlernens des vorsymbolischen Dialogs steht das gegenseitige Einschwingen als wechselseitige Wahrnehmung der Befindlichkeiten, der Stimmungen und des Kommunikationsbedürfnisses. Im intensiven Kontakt bei allen täglichen Verrichtungen und insbesondere bei pflegerischen Handlungen sowie beim Spielen kommt es zu sozialen Interaktionen im Blickkontakt, im sprachlichen Begleiten aller Handlungen, in der Verstärkung aller mimischen und gestischen Mitteilungen durch die Bezugspersonen.

Die Lehrkraft sollte sich der Schülerin bzw. dem Schüler auf vielfältige Weise anbieten und damit versuchen, Kontakt aufzunehmen und eine Beziehung aufzubauen. Wichtig sind hier der Körperkontakt, die Orientierung von Gesicht zu Gesicht mit den mimischen Äußerungen sowie das Ansprechen; gegenüber jüngeren Schülerinnen und Schülern wird dieses Ansprechen in der Art des „Baby-talks“ praktiziert werden, bei Jugendlichen sollte man eine eher altersgemäße Ansprache wählen. Dabei können Interaktionsspiele mit wechselnden Rollen hilfreich sein, vor allem Partnerspiele mit Bällen und Gegenständen. Man sollte jedoch nicht in den Fehler verfallen, die kaum oder verspätet eintre-

tenden Reaktionen der Lernenden durch eine Überstimulation herausfordern zu wollen; dies irritiert eher, als dass es stimuliert. Es ist vielmehr notwendig, Zeit zu lassen und geduldig abzuwarten. Eine gezielte und systematisch kontrollierte Zeitverzögerung als Warten auf eine Reaktion nach einem Interaktionsangebot ist auch auf späteren Stufen des Erwerbs des kommunikativen Austauschs eine wirksame Methode.

Der interaktive Austausch zwischen Schülerin oder Schüler und Bezugsperson verlangt ein hohes Maß an wechselseitiger Abstimmung und ist daher störanfällig. Stark entwicklungsverzögerte Schülerinnen und Schüler neigen in der Interaktion zu Hypoaktivität. Diesen Schülerinnen und Schülern stehen zwar kommunikative Verhaltensweisen zur Verfügung, aber sie setzen sie seltener und weniger effektiv ein, um eine Interaktion einzuleiten oder mitzugestalten, z. B. durch ein weniger ausgeprägtes affektives Verhalten, durch unzureichenden oder seltener eingesetzten referenziellen Blickkontakt. Die jeweilige Bezugsperson wird daher weniger stimuliert und reagiert in der Regel mit vermehrter und verstärkter Aktivität, sodass die Initiative zur Interaktion mehr und mehr von ihr ausgeht. Die Bezugsperson wird dadurch immer dominierender und direkter, was sich auch an der hohen Zahl von Aufforderungen zeigt. Diese Dominanz soll erkannt und eingeschränkt werden.

Vor dem Erwerb von Symbolen verwendet das Kind vor allem erste allgemein verständliche Gesten (Zeigen auf Dinge, Personen, Ereignisse; Bitte-Geste; Gib-Geste) verbunden mit Blickorientierung und teilweise mit Lautmustern und Lauten wie „da“, „oh“, „eh“ sowie Kopfschütteln als Ablehnung.

### **3.2 Mit symbolischen Mitteln kommunizieren**

Symbole sind vor allem Worte (Lautmuster, Schrift) und unterstützende Kommunikationsformen wie Handzeichen oder Gebärden, optische Symbole (Bilder, Piktogramme), welche die Lautsprache unterstützen oder ersetzen können (siehe auch die Abbildung „Kommunikative Mittel“). Vor dem Gebrauch der Lautsprache entwickelt sich das Verstehen lautsprachlicher Äußerungen.

#### **Lautsprache**

Die Symbole der Lautsprache sind diskrete Lautmuster, die bestimmten Referenten oder Beziehungen zwischen ihnen zugeordnet werden. Diese Lautmuster können auch schriftlich verschlüsselt werden. Der Gebrauch der Lautsprache im Rahmen kommunikativer Handlungen wird als Sprechen oder Verstehen sprachlicher Äußerungen bezeichnet. Sprechen ist ein Sonderfall kommunikativen Handelns, ein Handeln mit dem System Lautsprache. Das Verstehen von lautsprachlichen Äußerungen kann durch den sprachbegleitenden Einsatz von Gebärden sowie durch Bewegungsspiele und -lieder unterstützt werden. Eine geeignete Übung ist das Mitgebärden beispielsweise beim Vorlesen von Bilderbüchern.

Die Lautsprache lässt sich in mehrere Dimensionen aufgliedern, wie sie in der u. a. Tabelle in der linken Spalte aufgelistet sind. Ihnen können jeweils spezifische Sprach-, Sprech-, Stimm- oder Redestörungen zugeordnet werden. Bei Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige

Entwicklung treten solche Störungen verstärkt auf. Sie sollen im Hinblick auf eine gelingende Verständigung mit Unterstützung von Fachleuten diagnostiziert und reduziert oder abgebaut werden.

<b>Dimensionen der Lautsprache</b>	<b>Störungen</b>
Phonologische bzw. stimmlich-lautliche	z.B. Stimmstörungen, Dyslalien
semantische: Bedeutung der Lautmuster (Worte)	z.B. Dysphasie, verspäteter Spracherwerb
syntaktisch-grammatische: Syntax betrifft die Anordnung der Wörter in einer mehrgliedrigen Äußerung, Grammatik die Veränderungen einzelner Worte durch Suffixe, Präfixe u.a.	z.B. Dysgrammatismus
pragmatische: Handlungsaspekt einschließlich des Einsatzes vorsprachlicher und prosodischer Mittel beim Sprechen	z.B. Redestörungen, autistische Störung, Mutismus

**Tabelle: Dimensionen der Lautsprache und entsprechende Störungen**

### **Unterstützende Symbolsysteme**

Wenn Schülerinnen und Schüler nicht ausreichend lautsprachlich kommunizieren können, sollen die Lautsprache unterstützende und/oder ersetzende Symbolsysteme eingesetzt werden. Unterstützende Kommunikationsformen können in körpereigene und externe Kommunikationsformen unterschieden werden.

#### ***Körpereigene Kommunikationsformen***

(„Mit dem Körper sprechen“)

Körpereigene Kommunikationsformen sind jene Kommunikationsmittel, die mit Hilfe des Körpers zustandekommen können. Hierzu gehören v.a. kompensierende Kommunikationsformen wie Gesten, Gebärden, Fingeralphabet, Buchstaben-in-die-Luft-schreiben (z.B. mit dem Kopf).

Gebärden sind eine effektive, schnelle, überall verfügbare, beliebig erweiterbare und von Hilfsmitteln unabhängige Kommunikationshilfe. Gebärden können auch den Erwerb des Lautsprachverständnisses unterstützen. Der Gebrauch von Gebärden erfordert ein gewisses Maß an Merkfähigkeit, da die Bewegungen aus dem Gedächtnis abgerufen werden. Bei eingeschränkten motorischen Möglichkeiten ist auch eine reduzierte Ausführung der Gebärde zu akzeptieren, soweit sie noch verstehbar ist. Die Gebärdensprache der Gehörlosen, die „Deutsche Gebärdensprache“ (DGS), hat eine eigene Grammatik, die in Flexionsformen und Syntax deutlich von der Lautsprache abweicht und daher schwer zu erlernen ist. Als Ersatz bieten sich die lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG) an, die der gesprochenen Sprache Wort für Wort folgen und deshalb einfacher zu erwerben sind. Die Gebärden beschränken sich in der Regel auf Schlüsselwörter, um die wesentliche Aussage einer Äußerung hervorzuheben.

Vorteile der körpereigenen Kommunikationsformen liegen darin, dass sie rasch, spontan und ortsunabhängig ohne Hilfsmittel verfügbar sind und grundsätzlich eine relativ schnelle Verständigung

ermöglichen, wenn mit vertrauten Partnerinnen und Partnern kommuniziert wird. Im Umgang mit diesen sind sie häufig die effektivste Art der Verständigung. Ihnen sollte daher besondere Aufmerksamkeit gewidmet und der einheitliche Gebrauch in einer Schule in Abstimmung mit den Eltern regelmäßig geübt werden. Die Kommunizierenden müssen sich gegenseitig zuwenden, sodass im Gegensatz zu den externen Kommunikationssystemen ein direkter Kontakt entstehen kann. Diese Kommunikation kann von Schülerinnen und Schülern mit autistischer Störung schwieriger zu gestalten sein, da sie die direkte Zuwendung zu anderen Menschen eher vermeiden oder nicht ertragen können; andererseits liegt in dem Erfordernis der direkten Zuwendung auch eine Übungsmöglichkeit.

Körpereigene Kommunikationsformen sind teilweise nur im Umgang mit Eingeweihten nutzbar, da sie nicht immer eindeutig sind. Daher wird empfohlen, das Kommunikationssystem für nicht-sprechende Schülerinnen und Schüler um weitere Elemente zu ergänzen. Hier können externe Kommunikationsformen eingesetzt werden.

### ***Externe Kommunikationsformen***

Externe Kommunikationshilfen sind v.a. konkrete Gegenstände, Bilder, optische Symbole einschließlich der Schrift.

Reale Gegenstände oder Miniaturgegenstände können eingesetzt werden, wenn die Verwendung von optischen Symbolen noch nicht erlernt werden kann. Über Bezugsobjekte können Informationen veranschaulicht werden. Es bietet sich an, Realgegenstände wie Tasse, Teller, Windel, Wärmflasche, Badehose oder Kassette in einer „Mitteilungskiste“ oder einem „Mitteilungsregal“ bereitzuhalten. Ein Foto ist die Form der Wiedergabe, die der Wirklichkeit am ähnlichsten ist. Dennoch können für manche Schülerinnen und Schüler klar strukturierte Symbole leichter zu erkennen sein als Fotos. Gut geeignet sind Fotos mit wenigen Details und einem kontrastreichen Hintergrund. Besondere Bedeutung erhalten Fotos im Zusammenhang mit der Darstellung von Personen. Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl von optischen Symbolsystemen (z.B. Bliss, PCS, Aladin, Touch 'n talk, Löb-System). Für Menschen, die nicht lesen und schreiben, dienen Bildsymbole auch als Schriftersatz.

Beim Einsatz von optischen Kommunikationsmedien sind die benötigten Symbole immer sichtbar. Daher werden an die Merkfähigkeit geringere Anforderungen als bei der Verwendung von Gebärden gestellt. Zudem können sich Kommunikationspartnerinnen und -partner jederzeit einen Überblick über den zur Verfügung stehenden Symbolbestand verschaffen. Kommunikationsmedien haben den Nachteil, dass sie stets verfügbar sein müssen – etwa beim Essen, am Arbeitsplatz und im Schulbus. Dies kann mit erheblichem Aufwand verbunden sein.

Die Vorteile von Symbolsystemen als Kommunikationshilfe liegen in der Robustheit, der preiswerten Herstellung, der leichten Modifizierbarkeit und individuellen Anpassungsmöglichkeit sowie der Tragbarkeit. Im Umgang mit vertrauten Partnern und Partnerinnen ist die Verständigung beispielsweise mit Kommunikationstafeln schneller als der Einsatz von Sprechcomputern.

Die Nachteile bestehen in der relativ langsamen und unter Umständen begrenzten Auswahl von Kommunikationsmöglichkeiten und der geforderten hohen Konzentrationsleistung der Partner und Partnerinnen, in häufigen Frustrationserlebnissen und in geringen Möglichkeiten der Gesprächssteuerung. Die körperliche Nähe ist zunächst von Vorteil, später aber eher nachteilig. Elektronische Kommunikationshilfen können diese Nachteile unter Umständen ausgleichen.

Externe Kommunikationsformen können mit nichtelektronischen und elektronischen Kommunikationshilfen dargestellt werden.

Nichtelektronische Kommunikationshilfen sind u.a.

- Kommunikationskästen mit konkreten Objekten,
- Kommunikationstafeln (z.B. Pappkarten mit Fotos, Bildsymbolen, Buchstaben, Worten),
- Kommunikationsbücher mit einem Vokabular aus Fotos oder Bildsymbolen,
- Kommunikationsschürzen, auf denen mit Hilfe von Klettband Bildsymbole angebracht werden können,
- Kommunikationsposter an Wänden (z.B. beim Essen, am Wickeltisch, auf der Toilette),
- einzelne Bild- oder Wortkarten an einem Metallring, der am Gürtel befestigt werden kann.

Mit einer elektronischen Kommunikationshilfe (Sprechcomputer) sollen die Benutzenden u.a.

- reden, rufen und schimpfen können, ohne auf die Hilfe anderer angewiesen zu sein,
- sich mit fremden Personen verständigen können, die die körpereigenen Kommunikationsmöglichkeiten nicht verstehen,
- Gefühle spontan und laut äußern können,
- die Initiative zu einem Gespräch ergreifen und es steuern können. Die Benutzenden sollen sich in ein Gespräch einschalten können, auch wenn sich ihnen die Partner und Partnerinnen nicht zuwenden oder nicht im Raum sind.

Es gibt Geräte mit natürlicher und/oder synthetischer Sprechausgabe. Die natürliche Sprechausgabe ist die Wiedergabe von Sprechäußerungen mit einer menschlichen Stimme, die mit einem Mikrofon aufgenommen worden ist, die vertraut sein kann und daher eher akzeptiert wird. Es kann jedoch nur das geäußert werden, was vorher gespeichert worden ist. Bei der synthetischen Sprechausgabe setzt das Gerät selbständig Buchstaben in Sprechlaute um und verbindet sie zu Worten und Äußerungen aus Wortkombinationen.

Mit Sprechausgabegeräten erleben Schülerinnen und Schüler die Vorteile von Lautsprache. Die Schülerinnen und Schüler können auf sich aufmerksam zu machen, auch wenn kein Sichtkontakt besteht; auch gegenüber Fremden können sie sich verständlich machen. Für Schülerinnen und Schüler mit schweren motorischen Beeinträchtigungen werden die Möglichkeiten für die Ansteuerung der ex-

ternen Kommunikationshilfen individuell angepasst. Hierbei ist der Besuch einer Beratungsstelle zu empfehlen.

Sprechcomputer können über Bilder, Symbole oder Buchstaben bedient werden. Der Umfang der zu speichernden Äußerungen ist von der Speicherkapazität des Geräts abhängig. Diesbezüglich sind Geräte mit synthetischer Sprechausgabe denen mit natürlicher Sprechstimme in der Regel überlegen. Die gespeicherten Worte oder Äußerungen aus Wortkombinationen können unter bestimmten Tasten oder auch Tastenkombinationen abgespeichert werden. Damit werden hohe Anforderungen an die Gedächtnisleistung gestellt. Deshalb ist es für die Nutzung des Geräts wichtig, wie die Speicherinhalte geordnet werden und welche Hilfen gegeben werden, um sich zu merken, wie die einzelnen Äußerungen abzurufen sind.

Auch dann, wenn ein Gerät sorgfältig ausgewählt worden ist und die Ansteuerung optimal abgestimmt ist, stellt sich der Erfolg nicht automatisch ein. Wichtig ist die Akzeptanz des Geräts bei allen Bezugspersonen. Zudem sollte der effektive Gebrauch des Geräts im Rahmen einer fortlaufenden Kommunikationsförderung sichergestellt werden. Der größte Vorteil elektronischer Kommunikationshilfen besteht darin, dass sie eine von personalen Hilfen unabhängige Kommunikation ermöglichen und den Kontakt auch zu unvertrauten Personen erleichtern.

Wegen der Störanfälligkeit elektronischer Kommunikationshilfen sollte gleichzeitig der Gebrauch eines nichtelektronischen Systems erlernt werden, um im Bedarfsfall eine möglichst gleichwertige Kommunikation zu garantieren. Zumindest sollte eine körpereigene Möglichkeit bestehen, um Ja- oder Nein-Antworten geben zu können. Es hat sich gezeigt, dass sich derart unterschiedliche Systeme nicht gegenseitig stören und das gleichzeitige Erlernen von zwei oder drei unterstützenden Kommunikationssystemen möglich ist.

Sprechcomputer werden grundsätzlich für die Bedürfnisse und Ansprüche einer einzelnen Schülerin/eines einzelnen Schülers begründet und auf Grund eines Gutachtens ausgewählt und über Krankenversicherung oder Sozialhilfe finanziert.

Gestützte Kommunikation (Facilitated Communication - FC) ist eine Methode, die es vor allem einigen kaum oder nicht-sprechenden Schülerinnen und Schülern mit autistischer Störung ermöglicht, gezielt auf Gegenstände, Bilder, Wörter oder auch Buchstaben zu zeigen. Gestützte Kommunikation ist dann sinnvoll einsetzbar, wenn andere Methoden der unterstützten Kommunikation wie beispielsweise Gebärden nicht erlernt werden können. Bei gestützter Kommunikation hilft eine stützende Person der Schülerin/dem Schüler durch physische Stütze an der Hand, am Arm oder an der Schulter, auf Zeichen oder Symbole zu zeigen. Diese Stütze darf nicht mit Handführung verwechselt werden. Vielmehr üben Stützende einen individuell dosierten Gegendruck aus, der es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, ihre Bewegung nach vorne zu koordinieren. Neben der physischen Stütze geben

die Stützenden im Rahmen einer vertrauensvollen Beziehung durch häufige Ermutigung und Bestätigung auch psychische Unterstützung.

### **Symbolerwerb**

Schülerinnen und Schüler sollen lernen, erste symbolische Äußerungen zu produzieren. Die früher erlernten vorsymbolischen kommunikativen Strategien werden beibehalten und in symbolische Äußerungen eingebettet.

Schülerinnen und Schüler, welche die Lautsprache erlernen können, beginnen mit Einwortäußerungen, oft verbunden mit Gesten und Blickorientierung. Die Sprechhandlungen umfassen vor allem Bezeichnungen von Personen, Dingen, Ereignissen, das Einfordern von Dingen oder Handlungen, das Kommentieren von Ereignissen, aber auch Ablehnung, Protest oder Unmut, Begrüßung oder Verabschiedung. Es folgen Zweiwortverbindungen und Mehrwortäußerungen als einfache Redewendungen des täglichen Sprachgebrauchs wie „Guten Tag“, „Ich habe Hunger.“, „Ich möchte spielen.“

Weitere Stationen des Lautspracherwerbs sind die Verwendung von bestimmten und unbestimmten Artikeln in einfachen Aussagen wie „Das ist der Kopf.“, die Bildung der Mehrzahl, die Anwendung von Hilfsverben wie: „Ich will ... .“ „Ich kann ... .“, der Gebrauch persönlicher Fürwörter, die Verwendung von Zeitwörtern in Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft sowie Aussagen über die eigene Person, über andere Personen, über Gegenstände, Tätigkeiten und Erlebnisse. In ähnlicher Weise werden Kombinationen von Gebärden und optischen Symbolen erworben.

Für den weiteren Kompetenzerwerb können die Kerncurricula Deutsch der Grundschule und der Sekundarstufe I herangezogen werden.

### **3.3 Dialogregeln beachten**

Im Vergleich zur Schriftsprache weisen das Gespräch mit der Lautsprache und Dialoge mit symbolischen Kommunikationsmitteln spezifische Merkmale auf. Äußerungen im Gespräch sind gegenüber der ausgefeilten Form der schriftlichen Äußerung weniger inhaltsreich, da sich eine Vielzahl von Informationen aus der gegebenen Situation, aus vorausgegangenen Gesprächen oder gemeinsamen Erfahrungen sowie aus den nichtsymbolischen und parasymbolischen Verständigungsmitteln entnehmen lässt. Letztere begleiten, unterstützen und illustrieren symbolische Äußerungen und regeln wesentlich den Gesprächsablauf. Zudem sind Gesprächsäußerungen oft reduziert und weniger gut syntaktisch organisiert, enthalten mehr Verben als andere Wortarten sowie Korrekturen, Satzbrüche, unvollständige oder verkürzte Formen.

Ziel der Gesprächsförderung ist die Fähigkeit, in alltäglichen Lebenssituationen Gespräche führen zu können. Dies setzt voraus, dass Kenntnisse und Fertigkeiten aus der Verwendung vorsymbolischer Mittel und der Lautsprache bzw. unterstützender Kommunikationssysteme beherrscht werden. Wichtig

ist zudem bei lautsprachlichen Äußerungen die Beherrschung der prosodischen Merkmale wie Melodieführung, Rhythmus, Lautstärke.

Der Erwerb von Kommunikationsstrategien stellt die Basis sowohl für das Sprechen als auch für die Verständigung mit unterstützenden Kommunikationssystemen dar, um auf die Kommunikationspartnerin oder den -partner einzugehen und den Gesprächsverlauf zu steuern. Hierbei sind Einfühlungsvermögen und das Einüben sozialer Verhaltensweisen von großer Bedeutung. Dialogregeln können sein: Ein Thema beginnen, wechseln, beenden; jemandem zuhören, Fragen stellen, auf Fragen antworten, Aussagen der Gesprächspartnerin oder des Gesprächspartners kommentieren, warten, bis andere ausgesprochen haben, sich zu Wort melden, den Gesprächspartner anschauen. Regeln in Konfliktsituationen können sein: Beim Diskutieren die eigene Meinung vertreten und die Meinung anderer gelten lassen, sich entschuldigen, angemessene Redewendungen gebrauchen, beim Schlichten eines Streits beruhigende Worte sprechen, sich bei den Konfliktparteien durchsetzen, um Gehör bitten, Hilfen im Streitfall erbitten: einen Erwachsenen, andere Schülerinnen und Schüler; über Möglichkeiten der Konfliktlösung beraten, Konflikte in kleinen Rollenspielen, in Erzählungen und Bildergeschichten darstellen.

Versteht man Unterricht als eine auf Verständigung angewiesene Situation, so ergibt sich die Möglichkeit einer ständigen Gesprächsförderung im Unterricht. Lehrpersonen haben im Gespräch wichtige Funktionen zu erfüllen, da sie bei den Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten im Führen von Gesprächen rechnen müssen, wie z.B. Schwierigkeiten der Kontaktaufnahme bei Distanzlosigkeit oder Blockierungen, unterschiedliche Beteiligung am Gesprächsgeschehen durch vorlautes Dazwischenrufen oder Schweigen, unzureichender Einsatz nichtsprachlicher Verständigungsmittel vor allem bei Menschen mit Autismus, Gehemmtheit in realen Situationen, unzureichende Berücksichtigung der Erwartungen und Äußerungen des Gegenübers, Stammel- und Redefehler sowie Schwierigkeiten in der Wortfindung und Satzfügung.

In einer auf Vorhaben orientierten Planung und Organisation des Unterrichts, die Schule als Erfahrungsraum mit hohem Realitätscharakter strukturiert, bieten sich vielfältige Gelegenheiten, Meinungen und Erfahrungen auszutauschen, gemeinsam Unternehmungen zu planen, vorzubereiten und Entscheidungen zu treffen. Auch Spiele, soweit sie zu ihrer Durchführung Gespräche erfordern oder solche anregen, können zur Gesprächsförderung genutzt werden, wobei hier die Motivation weniger von der Ernstfallsituation als von Spielmotiven geprägt wird. Neben sozialen Regelspielen bis hin zu Gesellschaftsspielen sind es vor allem szenische Spiele mit freier Sprachgestaltung, denen eine gesprächsfördernde Wirkung zukommt. Das Rollenspiel lässt sich in mehreren didaktischen Funktionen einsetzen, wobei die Gesprächsförderung jeweils andere Akzente erhält: zur Kontrolle des Gelernten, indem man die Struktur des Spiels zu Beginn und am Ende einer Lehreinheit vergleicht, zur Vorbereitung des Handelns in der Realität, zur Reflexion über das Handeln in der Realität und zur Konfliktlösung, wobei häufig vorkommende Konflikte ohne Bezug auf einen konkreten Fall durchgespielt werden können.

Das Verhalten der Lehrpersonen im Gespräch sollte vor allem hinsichtlich der Verstehbarkeit der Äußerungen und des Ausmaßes der sprachlichen Äußerungen modellhaft sein. Es ist wichtig, eher Impulse zu geben, als enge Fragen zu stellen.

### **3.4 Lesen - mit Texten umgehen**

Lesekompetenzen tragen zur Orientierung in der Umwelt bei und dienen einer weitgehend selbständigen Informationsbeschaffung, unabhängig von Zeit, Raum oder direkten Ansprechpartnern. Sie erweitern so die individuelle Teilhabe am kulturellen und gesellschaftlichen Leben. Ein erweiterter Lesebegriff umfasst sämtliche aufeinander aufbauenden Lesestufen und schließt Vorstufen wie das Erfassen und Deuten von Alltagssituationen und -handlungen, das Lesen von Piktogrammen, Firmenlogos u.ä., Ganzwörtern sowie deren jeweilige Interpretationen ein. Lebensbedeutsame Inhalte sind in entsprechende alltagsbezogene Kontexte einzubinden. Neben dem Lernort Schule und dem jeweiligen individuellen häuslichen Umfeld spielen Unterrichtsgänge zu außerschulischen Lernorten bei der Erschließung einer von Zeichen und Schrift beherrschten Umwelt eine wesentliche Rolle. Eine Weiterentwicklung kann auch innerhalb einer Lesestufe erfolgen und setzt nicht erst beim Wechsel in eine kognitiv höhere oder anspruchsvollere Stufe an.

Eine zunehmende Abstrahierung nach dem EIS-Prinzip (enaktiv, ikonisch, symbolisch) von konkreten Situationen und Handlungen mit Hilfe von Abbildungen (Fotos, Zeichnungen) und Symbolen (Piktogrammen, Wörtern) ermöglicht eine zeitversetzte Informationsentnahme und erweitert so viele Bereiche der Selbstversorgung im Sinne einer Stärkung der Selbständigkeit. Zur Erfassung der Schrift als Bedeutungsträger ist es sinnvoll, in jedem Fachbereich kontinuierlich entsprechend lebensbedeutsame Zeichen, Piktogramme, Logos, Ganzwörter aus der Alltagswelt im Unterricht zu behandeln. Vielfältige Leseanlässe auf allen Ebenen bieten daher innerhalb und außerhalb von Schule Gelegenheit, vorhandene Kenntnisse zu festigen und Motivationen für weitere Lernzuwächse zu wecken.

Neben der visuellen Wahrnehmungsfähigkeit sind im Bereich des Schriftspracherwerbs auch die phonologische Bewusstheit sowie die auditive Gedächtnisleistung und Diskriminationsfähigkeit von wesentlicher Bedeutung und somit parallel zu fördern. Mit Hilfe ihrer Lesekompetenzen können sich Schülerinnen und Schüler zunehmend selbständig ihre Umwelt erschließen und individuell bedeutsame Informationen aus vorliegenden Zeichen und Texten in unterschiedlichsten Medien entnehmen. Lesekompetenzen werden über die gesamte Schulzeit hinaus erweitert und erfahren oft im jugendlichen- und Erwachsenenalter einen persönlichkeitsfördernden Motivationsschub, der altersbezogen genutzt werden soll.

### **3.5 Schreiben - Texte gestalten**

Schreibkompetenzen ermöglichen eine Form der persönlichen Mitteilung, der Fixierung und des Austauschs von Gedanken und Informationen (z.B. Festhalten wichtiger Termine, Einkaufslisten, Adressen etc.) zwischen Menschen ohne unmittelbare, direkte Anwesenheit des anderen und sind so in

kommunikativer Hinsicht von großer Bedeutung (grafische Informationsvermittlung). Wie im Bereich Lesen stellen bereits die notwendigen Vorstufen zum Erwerb von Schriftsprachkompetenz wichtige Kommunikationskompetenzen im Sinne eines erweiterten Schreibbegriffs dar. So können selbst erstellte Kritzeleien und später Bilder zur Mitteilung von persönlichen Erlebnissen, Gefühlen, Informationen u.a. dienen und stellen eine verschriftlichte Form von Inhalten dar. Symbolverständnis bildet die Grundlage dafür, Mitteilungen in Form unterschiedlicher Zeichen zu verschlüsseln (kodieren), die im Rahmen eines Leseprozesses wiederum entschlüsselt (dekodiert) werden müssen. Insofern hängen Lese- und Schreibkompetenzen eng zusammen, bedingen einander und ermöglichen wechselseitig erweiternde Einsichten und Fertigkeiten.

Neben einer phonologischen Bewusstheit (z.B. für Graphem-Phonem-Korrespondenz) sind auditives Gedächtnis und visuelle Diskriminationsfähigkeit (Figurkonstanz, Figur-Grund-Wahrnehmung) wesentliche Voraussetzungen zum Wiedererkennen und Nutzen bestimmter Zeichen, Buchstaben und Wörter. Expressive Sprache bildet keine notwendige Voraussetzung für Schriftsprache, wohl aber Sprachverständnis und Symbolfähigkeit. Schülerinnen und Schülern mit eingeschränkten feinmotorischen Fähigkeiten sollten neben gängigen Schriftwerkzeugen wie Stiften auch Stempel, Buchstabenkarten und neue Medien zur Verfügung gestellt werden, damit sie Möglichkeiten zur eigenen Textproduktion zur Verfügung haben. Um auch hier das EIS-Prinzip bzw. verschiedene Abstraktionsstufen wie beim Lesen zu berücksichtigen, kann mit Unterstützung entsprechenden Bild-, Symbol- oder Wortkartenmaterials gearbeitet werden. Schreibkompetenzen werden ebenso wie Lesefertigkeiten über die gesamte Schulzeit hin erweitert und sollten gerade bei Jugendlichen und Erwachsenen unter Berücksichtigung altersgemäßer Inhalte und Übungen gefördert werden.

### **3.6 Englisch verstehen und sprechen**

Sprachliches Handeln in englischer Sprache umfasst die Fähigkeit, Gehörtes zu verstehen, zielgerichtet darauf reagieren zu können und Absichten sprachlich umsetzen zu können. Vorrangig ist die kommunikative Absicht, die durch unterschiedliche sprachliche Mittel verwirklicht werden kann. Soweit möglich, sollen die Schülerinnen und Schüler auch an schriftliche Formen herangeführt werden. Der bewusste Umgang mit englischen Wörtern aus der Alltagswelt (Jeans, T-Shirt, Computer) oder das Hören und ggf. Erlernen einfacher englischsprachiger Lieder eröffnen einen Zugang zur Weltsprache Englisch.

Für den weiterführenden Unterricht ist das Kerncurriculum Englisch der Grundschule heranzuziehen.

### **3.7 Sich mit Sprache und Sprachgebrauch auseinandersetzen**

In lebensbedeutsamen Sprachverwendungssituationen entwickeln die Schülerinnen und Schüler ihr Sprachgefühl weiter, gehen bewusster mit Sprache um und lernen die mündliche und schriftliche Sprache zu untersuchen. Die Kommunikation wird zum Gegenstand des Nachdenkens gemacht. Die Beschäftigung mit Sprache und ihren Strukturen vermittelt Kenntnisse über den Aufbau von Wörtern

und Sätzen und deren jeweilige Funktionen. Die Schülerinnen erweitern und differenzieren ihr Wissen um die Bedeutung von Wörtern und Redewendungen. Sie lernen die Besonderheiten und Funktionen ausgewählter Gruppen- oder Fachsprachen kennen und werden für unterschiedliche sprachliche Normen sensibilisiert. Die Schülerinnen und Schüler verfügen über einen Grundbestand an Begriffen und Verfahren zum Untersuchen von Sprache. Die erworbenen Kenntnisse werden zur Analyse und zum Verfassen von Texten genutzt.

In aktuellen Sprech-, Lese- und Schreibsituationen sowie beim orthografisch richtigen Schreiben werden Sprache und Sprachgebrauch zum Gegenstand des Nachdenkens gemacht. Dies führt zu einem zunehmenden Wissen über die Funktion und Wirkung der Sprache, welches das praktische Sprachhandeln unterstützt. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Sprache bewusster einsetzen. Dabei ist der Vergleich mit anderen Sprachen, besonders einer Fremdsprache, den Herkunftssprachen und den Regionalsprachen der Schülerinnen und Schüler der Klasse zu nutzen.

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen erste Einsichten in die grammatischen Strukturen der Sprache. Der Lernweg führt sie von der Bewusstmachung der intuitiven Regelbildungen zum Verstehen und Verwenden des grundlegenden Fachbereichswissens. Für den Unterricht ist die pragmatische Funktion dieses Kompetenzbereichs in Bezug auf Sprech-, Lese- und vor allem Schreibsituationen zu beachten.

## 4 Kompetenzen und Ideen für den Unterricht

### 4.1 Motivation zur Kommunikation entwickeln - zeigen

Alle Schülerinnen und Schüler verfügen über die Fähigkeit zu kommunizieren. Dabei benutzen sie unterschiedliche Wege der Kommunikation. Es gilt, alle Formen der Kommunikation wahrzunehmen und entsprechende individuelle Kommunikationsangebote zu entwickeln, damit die Schülerinnen und Schüler Wünsche, Ziele und Gefühle ausdrücken, Erlebnisse berichten, Fragen zu Vorgängen stellen und Gespräche führen können. Durch das Erleben, dass Kommunikation in einer annehmenden und wertschätzenden Atmosphäre gelingt, werden die Schülerinnen und Schüler motiviert, kommunizieren zu wollen.

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse / Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
Die Schülerinnen und Schüler sollen Motivation zur Kommunikation entwickeln.	<ul style="list-style-type: none"><li>• reagieren auf Kommunikationsangebote</li></ul>	Situationen strukturieren, die zur Kommunikation herausfordern: <ul style="list-style-type: none"><li>o Unterbrechung von lustvollen Tätigkeiten, um dazu anzuregen, durch irgendeine Äußerung die Fortsetzung dieser Tätigkeit herbeizuführen</li><li>o Anregen von undifferenzierten, stimmlichen Äußerungen durch motorische oder taktile Anregungen (z. B. Hoppe-Reiter-Spiele, Bewegungsspiele mit rhythmisierender Sprache), durch geschmackliche oder olfaktorische Eindrücke (wie mmh, oh, äh), durch akustische Reize (Quietschtiere, Hupen, Klänge und Tonfolgen, Verse, Reime), durch Spielzeug</li></ul>

## 4.2 Verstehen und Produzieren von kommunikativen Äußerungen mit vorsymbolischen Mitteln

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse / Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
Die Schülerinnen und Schüler verstehen kommunikative Äußerungen mit vorsymbolischen Mitteln.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wissen, wie vorsymbolische Äußerungen zu deuten sind:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- unterschiedliche mimische Ausdrucksmöglichkeiten von anderen interpretieren: menschliche Gesichter, Puppen, Abbildungen</li> <li>- Gestik verstehen und interpretieren</li> <li>- Blickbewegungen der Kommunikationspartnerinnen und -partner beobachten und interpretieren</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o sich dem Kind auf vielfältige Weise anbieten und damit zu versuchen, Kontakt aufzunehmen und eine Beziehung aufzubauen durch Körperkontakt, die Orientierung von Gesicht zu Gesicht mit den mimischen Äußerungen sowie das Ansprechen (Baby-talk) Kontakt herstellen</li> <li>o Interaktionsspiele mit wechselnden Rollen, z. B. Spiele des Gebens und Nehmens sowie Ballspiele (Zeit lassen und geduldig abwarten, Überstimulation irritiert eher, als dass sie stimuliert)</li> <li>o Zeitverzögerung als Warten auf eine Reaktion</li> </ul>
produzieren kommunikative Äußerungen mit vorsymbolischen Mitteln.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wissen, dass man durch veränderten Atemrhythmus Körperspannung, Mimik, Blickbewegungen, Gestik auf sich aufmerksam machen kann</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Körperspannung einsetzen, um die eigene Befindlichkeit auszudrücken</li> <li>o Mimik eines Gegenübers als Reaktion auf das eigene Lächeln erleben, die persönlichen mimischen Möglichkeiten vor dem Spiegel erproben, Zustimmung und Ablehnung mimisch ausdrücken</li> <li>o Blickkontakt aufnehmen und halten, durch Wegdrehen des Kopfes oder Schließen der Augen beenden</li> <li>o Blickbewegungen als Kommunikationsmittel einsetzen: mit den Augen etwas zeigen, Signalisieren, ob die eigene Blickbewegung verstanden wurde</li> <li>o Gegenstände, Tätigkeiten und Personen durch Hinschauen, Hindeuten auswählen</li> <li>o Gestik:               <ul style="list-style-type: none"> <li>o einfache Gesten zur Verständigung einsetzen: Winken, Abwehrbewegungen</li> <li>o „Ja“ ausdrücken: Kopfnicken, nach oben schauen, den Mund öffnen, die Hand geben</li> <li>o „Nein“ ausdrücken: Kopfschütteln, nach unten schauen, Augen schließen/blinzeln, Kopf zur Seite drehen</li> </ul> </li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>o Gesten mit passender Mimik verbinden: Kopfschütteln und abweisender Gesichtsausdruck</li> <li>o Zeigebewegungen ausführen: Wunsch ausdrücken, auf etwas aufmerksam machen</li> </ul>
beachten Dialogregeln mit vor-symbolischen Mitteln.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sich auf das Gegenüber einstellen</li> <li>• zur geteilten Aufmerksamkeit fähig sein</li> <li>• mit körpereigenen Mitteln zustimmen und ablehnen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o gegenseitiges Einschwingen bei körperlicher Zuwendung: Körperliche Zuwendung bemerken und darauf reagieren, Körperliche Zuwendung als angenehm erleben, pflegerische Handlungen als Möglichkeit intensiven Austausches erleben, den Rhythmus von Bewegungen der Schülerinnen und Schüler aufnehmen</li> <li>o erstes gemeinsames Spiel: Das Verhalten des Gegenübers imitieren: auf etwas klopfen, einander berühren; das gemeinsame Tun unterbrechen und nach einem Moment wieder neu einsetzen; sich gemeinsam zur Musik bewegen; gemeinsam ein Instrument spielen</li> <li>o Gefühle der Kommunikationspartnerin/des Kommunikationspartners interpretieren und spiegeln, Gefühlen einen Namen geben: fröhlich, ärgerlich, traurig sein, Körperlichen und sprachlichen Ausdruck der Situation anpassen</li> <li>o geteilte Aufmerksamkeit: spontane Handlungen der Schülerinnen und Schüler aufgreifen, neue Elemente in das gemeinsame Spiel einführen: im Guck-Guck-Spiel und bei Imitationsspielen mehrere Varianten anbieten, Greifbewegungen und Gesten als Aufforderung wahrnehmen, verstehen und beantworten: geben und nehmen; wegwerfen und wiederbekommen</li> <li>o mit körpereigenen Ausdrucksmitteln zustimmen: individuelle, zustimmende Bewegungen und Laute; auf konkreten Gegenstand zeigen oder schauen direkt zustimmen: „ja“ sprechen, Kopfnicken; andere individuell vereinbarte Zeichen oder Symbole, etwa nach oben schauen, den Mund öffnen, die Hand geben, Laute wie ah-ha;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"><li>o mit körpereigenen Ausdrucksmitteln ablehnen: abwehrende Mimik und Gestik, auf einen anderen Gegenstand zeigen oder schauen, Gegenstand weg-schieben</li><li>indirekt ablehnen: auf einen anderen Gegenstand zeigen</li><li>direkt ablehnen: Kopf schütteln; individuell vereinbartes Zeichen oder Symbol wie nach unten schauen, Augen schließen oder Blinzeln, Kopf zur Seite drehen, in Streckung gehen, rote Karte, Smiley mit ablehnendem Gesicht</li></ul>
--	--	---

### 4.3 Verstehen und Produzieren von kommunikativen Äußerungen mit Symbolen

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse / Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler verstehen kommunikative Äußerungen mit Lautsprache</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• über rezeptiven Sprachgebrauch verfügen</li> <li>• lautsprachliche Symbole kennen</li> <li>• Symbole der unterstützten Kommunikation kennen</li> <li>• auf die Nennung des eigenen Namens reagieren</li> <li>• erfahren, dass alle Personen Namen haben</li> <li>• erfahren, dass Gegenstände und Tiere einen Namen haben</li> <li>• einfache Aufforderungen verstehen und befolgen</li> <li>• Verbote verstehen und beachten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o den eigenen Namen bewusst hören und sich von der Nennung des eigenen Namens angesprochen fühlen</li> <li>o Reaktion auf die Nennung des eigenen Namens zeigen: innehalten, aufmerksam werden, sich zuwenden; Blickkontakt aufnehmen und halten, sich bewegen, einen Laut von sich geben,</li> <li>o das Hören des eigenen Namens mit einer Ich-Geste verbinden: sich an die Brust fassen, auf sich zeigen</li> <li>o Schülerinnen und Schüler im Morgenkreis benennen, Besucherinnen und Besucher im Unterricht mit Namen vorstellen</li> <li>o Kontakt mit dem benannten Gegenüber herstellen</li> <li>o auf die angesprochene Person zeigen</li> <li>o erleben, dass eine Handlung beschrieben werden kann: „Ich bringe dir das Wasser.“</li> <li>o wiederkehrende Situationen und Tätigkeiten immer mit den gleichen Worten oder Satzmustern beschreiben: „Die Stunde ist aus.“</li> <li>o Tätigkeiten sprachlich begleiten: „Ich setze dich in den Rollstuhl.“ „Du wäschst dir die Hände.“</li> <li>o häufige Eigenschaftswörter verwenden: gut, schlecht, schön, heiß, warm, kalt, viel, wenig, laut, leise</li> <li>o Aufforderungen gemeinsam mit der Lehrerin oder dem Lehrer nachkommen</li> <li>o das Verständnis für Aufforderungen und Verbote durch mimische und gestische Begleitung erleichtern: Kopf schütteln, erhobener Zeigefinger; einladende, auffordernde Geste</li> <li>o das Wort „nein“ als Hinweis auf ein Verbot verstehen</li> </ul>

<p>produzieren kommunikative Äußerungen mit Lautsprache</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• lautsprachliche Symbole kennen</li> <li>• Einwortäußerungen bilden,</li> <li>• wichtige Worte des Alltags benutzen</li> <li>• Einzahl und Mehrzahl bilden</li> <li>• Hilfsverben kennen und anwenden</li> <li>• Aussagen verneinen</li> <li>• persönliche Fürwörter im Satz verwenden</li> <li>• Zeitwörter in Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft verwenden</li> <li>• Vergleiche und Steigerungsformen anwenden</li> </ul>	<p><b>Einwortäußerungen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o sich am häufigen Wiederholen selbst gesprochener Wörter freuen: Lieblingsgegenstände erkunden und gleichzeitig benennen</li> <li>o durch Fragen zu Einwortantworten angeregt werden: „Was soll ich bringen?“</li> <li>o neue Wörter durch Betonung besonders hervorheben</li> </ul> <p><b>Mehrwortäußerungen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o einen Gegenstand und eine Eigenschaft benennen „roter Ball“</li> <li>o Aussagen über die eigene Person, das Pronomen „Ich“ verwenden</li> <li>o die eigene Person beschreiben: Körperteile, Kleidung, besondere Merkmale</li> <li>o Aussagen über andere Personen,</li> <li>o Personen vergleichen: Geschlecht, Alter, Größe, besondere Merkmale</li> <li>o Satzstellung beachten</li> </ul> <p><b>Sprachgestaltung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Reime, Verse, Gedichte selbst erfinden oder nachsprechen</li> <li>o an Frage-, Antwort- und Rufspielen teilnehmen</li> <li>o Erlebnisse erzählen</li> <li>o Geschichten nacherzählen</li> <li>o Bildergeschichten in eigenen Worten erzählen</li> <li>o Theater- und Hörspiele mitgestalten</li> </ul>
<p>produzieren kommunikative Äußerungen mit unterstützter Kommunikation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die Symbole des jeweiligen Systems kennen und anwenden</li> <li>• über Basiskompetenzen des Zeigens und Ansteuerns von Symbolen mit unterschiedlichen Kommunikationshilfen verfügen</li> <li>• über Techniken des Anordnens und Kombinierens von Symbolen verfügen</li> <li>• Miniaturgegenstände verwenden</li> <li>• optische Symbole verwenden</li> <li>• elektronische Hilfen einsetzen</li> </ul>	<p><b>Basiskompetenzen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o mit verschiedenen Körperteilen zeigen: Finger, Hand, Kopf, Fuß, Knie</li> <li>o die Kommunikationshilfe akzeptieren und fordern</li> <li>o Symbole und Bilder in individuell angepasster Größe und Anordnung ansteuern und treffen,</li> <li>o mit Hilfsmitteln zeigen: Stab, Stütze</li> <li>o ein vereinbartes Signal der Zustimmung bzw. Ablehnung geben, wenn auf das gewünschte Zeichen gedeutet wird: Partnerscanning</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Handzeichen und Gebärden verwenden</li> <li>• über Techniken der gestützten Kommunikation verfügen</li> <li>• Ganzwörter/Wortbilder zur Kommunikation verwenden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o einen Zeiger anhalten, wenn er auf das gewünschte Symbol, die gewünschte Zeile oder Spalte zeigt: automatisches Scanning</li> <li>o verschiedene Aussagen über Kopfhörer hören und die gewünschte Aussage durch Tastendruck hörbar machen: akustisches Scanning</li> </ul> <p><b>Vokabular-Organisation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o einzelne Zeichen auf einer Steckleiste, Klett- oder Magnettafel oder aus einer Schachtel verwenden,</li> <li>o sich mit Hilfe von Medien mitteilen, die auf einer Ebene angeordnet sind: Einzelkarten, Tafel, Leporello</li> <li>o Situationstafeln im Kontext benutzen: Tischset mit Vokabular zum Thema Essen, Tafel zum Thema Puppenspiel</li> <li>o sich mit Hilfe von Medien mitteilen, die auf mehreren Ebenen angeordnet sind: Ringbuch, Visitenkartenbüchlein, Schnellhefter, selbstklebende Fotoalben</li> <li>o das Vokabular nach Oberbegriffen ordnen: Personen, Tätigkeiten, Gefühle</li> <li>o das Vokabular nach Situationen ordnen: in der Schule, bei der Krankengymnastik, zu Hause</li> <li>o sich an der farblichen Kennzeichnung der verschiedenen Themenbereiche orientieren</li> <li>o Hilfen zum Umblättern nutzen: Schlaufen aus Leder, Karton mit ausgestanzten Grifföffern</li> <li>o die Notwendigkeit eines neuen Symbols artikulieren</li> </ul> <p><b>Aussage durch Kombination von mehreren Tasten auslösen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Wortstrategien</li> <li>o Aussage durch zwei Blicke auswählen: 16 verschiedene Aussagen werden in Vierergruppen angeordnet mit dem ersten Blick wird eine Vierergruppe, mit dem zweiten Blick die Position innerhalb der gewählten Vierergruppe bestimmt.</li> </ul>
--	---	--

		<p><b>Gegenstände</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o aus konkreten Gegenständen auswählen: Apfelsaft oder Orangensaft</li><li>o aus Bezugsobjekten auswählen: Badehose bedeutet „Ich möchte schwimmen.“ Trommel bedeutet „Ich möchte Musik machen.“</li><li>o mit Hilfe konkreter Gegenstände von Erlebnissen berichten und Fragen stellen</li></ul> <p><b>Bilder und Bildsymbole</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o auf Bilder zeigen, die einen konkreten Gegenstand, eine konkrete Situation oder Handlung darstellen: Ball, Frühstück, Fahrrad fahren</li><li>o Bildsymbole aus Systemen, die möglichst realitätsnahe Abbildungen enthalten, erkennen und auswählen: PC, Aladin, Touch 'n talk, LÖB</li><li>o Bildsymbole verstehen und verwenden, die kein Bild produzierendes Vokabular abbilden: gestern, heute, morgen, noch mal, danke. Ich habe eine Frage. Du verstehst mich nicht.</li><li>o abstraktere Bildsymbolsysteme mit grammatischen Strukturen verstehen und anwenden (z.B. Bliss)</li><li>o Äußerungen mit mehreren Symbolen bilden</li></ul> <p><b>elektronische Hilfen</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o einfache Sprechtafeln benutzen: einen guten Morgen wünschen, jemanden rufen, einen Freund zum Geburtstag einladen</li><li>o Sprechtafeln mit serieller Speichermöglichkeit bei ritualisierten Abläufen benutzen: einkaufen, Bilderbuch lesen</li><li>o sich mit Hilfe von Sprechausgabegeräten mitteilen: durch direkte Ansteuerung, durch Scanning</li><li>o Kommunikationssoftware anwenden: akustisches Scanning, Schreibprogramme</li></ul> <p><b>Gebärden</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o Verständnis für Gebärden</li><li>o Gebärden spontan und situationsbezogen einsetzen</li></ul>
--	--	---

		<p><b>Gestützt werden</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o mit so wenig Stütze wie möglich auf Gegenstände, Fotos, Symbole oder Schrift zeigen</li><li>o sich durch Rückdruck der Stütze zum Zeigeimpuls anregen lassen</li><li>o durch Rückzug der Hand eine günstige Ausgangsposition für eine neue Zeigebewegung finden</li><li>o vor und während des Impulses auf die Gegenstände, Bilder und Buchstaben schauen</li><li>o sich durch immer wieder veränderte Tafeln zum verstärkten Blickkontakt aufgefordert fühlen</li><li>o den Zeigeimpuls einüben: eine Frage durch Zeigen auf ein Bild oder eine Wortkarte beantworten; Memory spielen</li><li>o auf Bilder und Symbole zeigen, um etwas mitzuteilen: Tätigkeiten, Gegenstände, Personen</li><li>o zunehmend weniger gestützt werden: Stütze der Hand, des Ellenbogens, des Oberarms</li><li>o ohne Stütze zeigen und schreiben</li></ul>
--	--	---

#### 4.4 Dialogregeln anwenden

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse / Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler können Gespräche führen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• über Regeln verfügen, um ein Gespräch:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- beginnen zu können</li> <li>- aufrecht erhalten zu können</li> <li>- beenden zu können</li> </ul> </li> <li>• über einzelne Sprechhandlungen verfügen wie Wünschen, Äußern von Gefühlen, Bitten</li> <li>• über Sprechstrategien des sozialen Miteinanders und des Austragens von Konflikten verfügen</li> <li>• über Höflichkeitsformeln verfügen</li> </ul>	<p><b>Beginn eines Gesprächs:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o auf sich durch Aufnehmen von Blickkontakten aufmerksam machen</li> <li>o auf den Gegenstand der Kommunikation hinweisen</li> <li>o ein Gesprächsthema finden</li> <li>o mit Hilfe eines „Ich-Buchs“ (bebilderte Mappe) von sich selbst über Vorlieben und Abneigungen erzählen</li> <li>o aktuelle Ereignisse täglich austauschen</li> <li>o die Kommunikationshilfe durch Zeichen oder Blickkontakt anfordern</li> <li>o die Kommunikationshilfe einsetzen: eine Taste drücken, auf ein Symbol zeigen</li> </ul> <p><b>Aufrechterhaltung des Gesprächs:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o warten, bis andere ausgesprochen haben</li> <li>o Fragen stellen, auf Fragen antworten</li> <li>o erzählen</li> <li>o Aussagen der Gesprächspartnerin oder des Gesprächspartners kommentieren</li> <li>o bei einer Sache bleiben</li> <li>o das Gespräch gemeinsam beenden, Vereinbarungen über erneute Treffpunkte oder Aufgaben treffen</li> <li>o Wünsche angemessen äußern wie z.B. „Ich brauche ...“. „Ich möchte ...“.</li> <li>o Ablehnung angemessen äußern</li> <li>o eigenes Befinden und eigene Gefühle beschreiben und sich nach dem Befinden des anderen erkundigen</li> <li>o humorvolle und ironische Äußerungen verstehen und angemessen verwenden</li> </ul>

		<p><b>Hilfen erbitten:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o um Hilfe bei einer Tätigkeit bitten</li><li>o den eigenen Namen, den Wohnort, die Telefonnummer kennen und in Notsituationen weitergeben</li><li>o nach einem Weg oder einer Person fragen</li><li>o Fragen stellen: Fragewörter einsetzen, Stimme am Ende der Frage heben</li></ul> <p><b>Sozialer Zusammenhalt und Konflikte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o andere trösten, ermutigen und loben</li><li>o Mitteilungen weitergeben</li><li>o Anweisungen erteilen</li><li>o die eigene Meinung vertreten, die Meinung anderer gelten lassen</li><li>o sich entschuldigen</li><li>o Streit schlichten</li><li>o Hilfen im Streitfall erbitten</li><li>o über Möglichkeiten der Konfliktlösung beraten</li></ul> <p><b>Höflichkeitsformen verwenden:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>o die Anredeformeln „Du“ und „Sie“,</li><li>o der Situation angepasste Grußformen,</li><li>o Erwachsene und Kinder mit Namen ansprechen</li><li>o „Danke“ und „Bitte“ verwenden</li><li>o Sensibilität für verletzende Äußerungen entwickeln</li><li>o Bedeutung von diskriminierenden Schimpfwörtern kennen</li></ul>
--	--	--

#### 4.5 Lesen - mit Texten umgehen

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse / Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen Gegenstände, Personen und Situationen sowie Handlungsabläufe in der realen Situation wieder, deuten sie und orientieren ihre Handlungen daran.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situationen und Handlungsabläufe sowie Personen und Gegenstände aus der unmittelbaren Lebenswelt zunehmend bewusst wahrnehmen</li> <li>• Situationen verstehen und angemessen reagieren</li> <li>• Variationen von Situationen und Handlungsabläufen mit Personen und Gegenständen aus der unmittelbaren Lebenswelt verstehen und angemessen reagieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o bedeutsame Ereignisse im Tagesablauf bewusst erleben: Tagesablauf mit Hilfe von Ritualen strukturieren (Ankommen, Morgenkreis, Stundenplanbesprechung, Klassenunterricht, Einzelförderung etc.) Situationen und Handlungsabläufe etc. sprachlich und ggf. mit Hilfe entsprechender Gebärden begleiten, um Sinn/Bedeutung zu veranschaulichen/zu erläutern</li> <li>o bedeutsame Gegenstände wiederholt und vertiefend in Begegnungen und Handlungen einbinden</li> <li>o Personen und Situationen/Räume/Handlungsabläufe vertiefend bewusst machen (z.B. Ergotherapeut-Spiel, Schwimmbad-Planschen, Pferd-Reiten, Einkaufstasche-Supermarkt u.ä.)</li> <li>o in Kooperation mit dem jeweiligen häuslichen Umfeld entsprechend bedeutsame Personen, Gegenstände, Räume und Handlungsabläufe dort ebenfalls bewusst zum Inhalt von Kommunikation werden lassen</li> </ul>
<p>erkennen Gegenstände, Personen und Situationen auf Abbildungen wieder, deuten sie und orientieren ihre Handlungen daran.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personen und Gegenstände aus der unmittelbaren Lebenswelt zunehmend auf Fotos und Abbildungen wiedererkennen</li> <li>• Situationen und Handlungsabläufe aus der unmittelbaren Lebenswelt zunehmend auf Fotos und Abbildungen wiedererkennen</li> <li>• Personen und Gegenstände Situationen und Handlungsabläufen zuordnen</li> <li>• abgebildete Handlungsabläufe in Handlungen umsetzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Anfertigen von Fotografien der Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Situationen sowie lebensbedeutsamer Gegenstände und Handlungsabläufe: im schulischen Alltag (Stundenplan) im häuslichen Umfeld z.B. durch die Erziehungsberechtigten auf Unterrichtsgängen</li> <li>o gezielter Einsatz von Bilderbüchern/Einrichten einer „Lese-Ecke“ (z.B. mit sachkundlichen Themen, Geschichten aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler; beim Arzt, in der Schule, meine Familie, im Kaufhaus u.ä.)</li> <li>o gezielter/freier Einsatz von Bildkarten-Spielen als Bedeutungszuordnung (z.B. Lotto, Domino, Memory)</li> </ul>

<p>erkennen Piktogramme und Symbole in ihrer Umwelt, deuten sie und orientieren ihre Handlungen daran.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Situationen, Handlungsabläufe, Personen und Gegenstände aus der Lebenswelt zunehmend auf Piktogrammen wiedererkennen</li> <li>• schulische und außerschulische Alltagshandlungen zunehmend an Piktogrammen orientieren</li> <li>• alltagsbezogene und lebensbedeutsame bekannte „Logos“ wiedererkennen und deuten (z.B. Fast-Food-Ketten, Tankstellen, Fernsehsender, Fernsehserien, öffentliche Einrichtungen und Geschäfte, Markennamen von Süßigkeiten etc.)</li> <li>• zunehmend selbständig alltagsbezogene und lebensbedeutsame bekannte „Logos“ in der realen und medialen Umwelt wiedererkennen und deuten</li> <li>• zunehmend selbständig alltagsbezogene und lebensbedeutsame neue „Logos“ in der realen und medialen Umwelt erkennen und deuten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Piktogramme und andere bedeutsame Zeichen aus dem Alltag möglichst mit den Schülern gemeinsam in der Umwelt sammeln, fotografieren und ihre Bedeutung erarbeiten (z.B. H-Bushaltestelle, Toilette-Männer/Frauen, Fahrradweg, Apothekenzeichen u.ä.)</li> <li>o zeichnerisch reduzierte Abbildungen auf ihre wesentlichen Inhalte und Bedeutungen hin im Unterricht bearbeiten (z.B. Spielstraße, kein Eis im Laden etc.)</li> <li>o Entwerfen eigener Piktogramme (z.B. für Schrankinhalte)</li> <li>o Verkehrsschilder (für Fußgänger, Radfahrer etc.); Gebots-/Verbotsschilder etc. (u.a. im beruflichen Umfeld)</li> <li>o Sportzeichen (Schwimmen, Reiten, Rad fahren etc.)</li> <li>o Sammeln von Logos aus der jeweiligen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (Nahrungsmittel, Einkaufsketten, Fernsehreihen, geläufige Markennamen etc.)</li> <li>o Schüler eigenständig bedeutsame Logos/Silben/Wörter finden lassen und entsprechend dem Lernstand mit Hilfe unterschiedlicher Medien fixieren</li> </ul>
<p>erkennen Ganzwörter aus der realen und medialen Umwelt wieder und kennen ihre Bedeutung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Schriftzüge in der realen und medialen Welt erkennen und ihnen Bedeutung zumessen</li> <li>• Wörter als ganze Gestalt wiedererkennen und ihnen (zunächst zumeist situationsgebunden) einen entsprechenden Sinn zuordnen</li> <li>• einzelne Buchstaben und Silben in Ganzwörtern erkennen und zuordnen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Spiele/„Entdeckerreisen“ zur bewussten Wahrnehmung bekannter Wortgestalten in der realen und medialen Umwelt mit entsprechenden Zuordnungsaufgaben</li> <li>o Spiele zur visuellen und auditiven Festigung erlernter und zu erlernender Buchstabenfolgen und Wörter</li> </ul>
<p>verfügen über eine zunehmende Wahrnehmung der formalen Eigenschaften gesprochener Sprache (phonologische Bewusstheit).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• einzelne und aneinander gefügte Laute in der sprachlichen und musischen Umwelt wiedererkennen</li> <li>• Buchstaben als Repräsentanten für Laute erkennen und diese richtig zuordnen</li> <li>• Anlaut, Endlaut, Mittellaut erkennen</li> <li>• Reimpaare erkennen</li> <li>• Silben als lautbedeutsame Einheiten erkennen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Anlautspiele, Reimspiele, Silbenspiele entsprechend dem individuellen Leistungsvermögen; Inhalte aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler</li> </ul>

<p>kennen das Prinzip der Graphem-Phonem-Korrespondenz und wissen, dass unsere Schrift eine Lautschrift ist.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zunehmend differenziert Laute und Lautfolgen erkennen</li> <li>• Buchstaben und Silben zu sinnvollen Einheiten aneinanderreihen</li> <li>• Wörter aus Buchstaben- und Silbenkombinationen bilden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o ggf. mit lautbegleitenden Gebärden unterstützen; diese können bei der Bildung von Lautfolgen helfen (Beispiel: b-a wird zu ba zusammengeschieft)</li> </ul>
<p>können Bestandteile bekannter Wörter zunehmend ohne Vorlage wieder zu Wörtern fügen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buchstaben und Silben innerhalb eines Worts wiedererkennen</li> <li>• Buchstaben und Silben nach Vorlage zu Wörtern zusammensetzen</li> <li>• Buchstaben und Wörter ohne Vorlage zu Wörtern zusammensetzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Wickelkarten zum buchstabenweisen Aufbau ( O M A )</li> <li>o Wickelkarten zum silbenweisen Aufbau ( AU TO, SU SI )</li> <li>o Buchstaben- und Silbenschachteln zum eigenständigen Zusammenlegen von Wörtern mit und ohne Vorlage</li> <li>o Silbenrätsel mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad hinsichtlich Silbenzahl und Umfang (Si-na, To-ma-te, Zau-ber-be-sen..)</li> </ul>
<p>können Wörter zerlegen und neu zusammensetzen, gehen flexibel und vielseitig damit um.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bestandteile erkennen, aus denen Wörter zusammengesetzt sind</li> <li>• Wörter zunehmend selbständig in einzelne Bestandteile zerlegen</li> <li>• Wörter zunehmend selbständig aus zerlegten Bestandteilen zusammensetzen</li> <li>• zunehmend längere Buchstaben- und Silbenfolgen bis hin zu ganzen Wörtern erlesen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o vertiefende kontinuierliche Übungen mit den bereits erarbeiteten Wörtern</li> <li>o Silbenspielereien zu Erweiterung des eigenen Wortschatzes</li> <li>o Zusammenstellen von Geschichten mit Hilfe bekannter Wörter (und Bildern)</li> <li>o „Ratespiele“ zum Bereich Erlesen bekannter Silben und Wörter (z.B. „Lese-Krokodil“, Silben-/Wort-„Ratetüte“)</li> <li>o spielerische Einführung neuer Wörter aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (regelmäßig üben, vertiefen)</li> <li>o Anlegen einer Kartei/eines „Eigenlesebuchs“ mit allen Buchstabenfolgen (Silben, Signalwörtern etc.), welche die Schülerinnen und Schüler für sich erlesend üben und entsprechend weiter erlernen möchten und sollen</li> <li>o Namen der Schülerinnen und Schüler; Signalwörter wie „ein“, „aus“, „ja“, „nein“, „Stopp“, „Mama“, „Papa“, „Eis“ ..)</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>o kurze lebensbedeutsame Texte einführen (z.B. Gebrauchstexte, die oft noch bebildert ergänzt sind: Kochrezepte, Gebrauchsanweisungen, technische Erläuterungen, Fernsehzeitung, Jugendzeitschrift, Comics u.ä.) und selber gestalten (Briefe, Schulzeitung...)</li> </ul>
können unbekannte Wörter und Texte zunehmend selbständig erlesen und entwickeln eine individuelle Lesekultur.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wörter und Texte unter Anwendung der erworbenen Lesestrategien erlesen</li> <li>• selbständig Texte wählen und sinnentnehmend lesen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o ständig erweiterte Leseangebote (Alltagsprospekte, Zeitungen, Anleitungen etc., Medien aus der örtlichen Bibliothek) seitens der Schule/Einrichtung motivieren zum Stöbern und zur selbständigen Auswahl von Lesetexten</li> <li>o Schülerinnen und Schüler bringen eigene Texte in unterschiedlichster Form mit</li> <li>o Informationen zur Alltagsgestaltung aus unterschiedlichen Quellen suchen</li> <li>o im Internet nach interessanten Informationen/Hobbies, Vorbereitung von Ausflügen etc. recherchieren</li> </ul>

## 4.6 Schreiben - Texte gestalten

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse/Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler können zunehmend schriftähnliche Mitteilungen mit unterschiedlichen Materialien und Techniken (ggf. mit technischen Hilfsmitteln) erstellen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zunehmend bewusst im kommunikativen Sinn malen und kritzeln</li> <li>• Fertigkeiten im grob- und feinmotorischen Umgang mit unterschiedlichen „Mal-, Druck- und Schreibutensilien“ üben und festigen</li> <li>• Muster und Folgen visuell und graphomotorisch nachvollziehen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o zur Darstellung von Inhalten wird der Umgang mit unterschiedlichen Materialien erprobt und geübt (Schwämme, Malkreiden, Stifte, Stempel ...)</li> <li>o entstandene Bilder und Zeichen dienen dazu, Mitteilungen zu fixieren (kommunikativer Aspekt)</li> <li>o „Geordnetes“ Kritzeln in Hinblick auf horizontale Tendenz und Linearität</li> </ul>
<p>können zunehmend schriftliche Symbole (Bilder, Wörter, Buchstaben) in die entsprechenden lautlichen Strukturen übertragen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mit unterschiedlichen Materialien zunächst Bilder, Zeichnungen und dann „Bildzeichen“ mit kommunikativem Charakter produzieren</li> <li>• Bilder/Zeichen, Buchstaben und Buchstabenfolgen als Repräsentanten von gesprochener Sprache erkennen, diese nachlegen und abschreiben</li> <li>• Buchstaben/Wörter als Repräsentanten/Zeichen für gesprochene Sprache verstehen</li> <li>• um die Wichtigkeit der Schreibrichtung wissen</li> <li>• die Bedeutung von Figur-Grund-Wahrnehmung, Figurkonstanz bei der Buchstabengestaltung erkennen</li> <li>• sich im korrekten Nachlegen bzw. Aufschreiben einzelner Buchstaben nach Vorlage üben</li> <li>• Buchstaben- und Silbenfolgen darstellen, neue Kombinationsmöglichkeiten zwischen Buchstaben finden</li> <li>• zunehmend Sicherheit in grob- und feinmotorischen Fertigkeiten (Umgang mit Wachsmalstiften, Stiften, mit Knete etc.) gewinnen</li> <li>• über eine zunehmend erweiterte Fähigkeit zur auditiven und visuellen Diskriminierung sowie Merkfähigkeit verfügen</li> <li>• sich Wortgestalten und Buchstabenfolgen merken und zunächst „abmalen“, dann auswendig mit Hilfe unterschiedlicher „Schriftwerkzeuge“ wiedergeben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Richtungswechsel; Regelmäßiges Auf und Ab; zunächst mehr grobe, dann feinere graphomotorische Schwung- und Schreibübungen (Zick-Zack-Linien, „Wellenlinien“, u.ä.)</li> <li>o verfolgen Linien und Muster mit Fingern, „spuren“ diese nach und ziehen diese mit entsprechenden Malutensilien nach (ggf. hinführende Übungen z.B. in Form von Fingerspielen, Bewegungsliedern mit Gesten in der Luft, dann auf Papier u.ä.); vom Grob- motorischen zum Feinmotorischen</li> <li>o Übungen zur visuellen Wahrnehmungsförderung (zunächst mit Bildern, Abbildungen, Zeichen, Buchstaben etc.); Berücksichtigung von Figur-Grund- Wahrnehmung und Figurkonstanz</li> <li>o mit unterschiedlichen Materialien und Techniken Zeichnungen aus der Lebenswelt darstellen (z.B. Menschen, Figuren, Tiere u.ä.), um das eigene Verständnis von Umwelt, die eigene Gefühlswelt darzustellen und mitzuteilen</li> <li>o „dokumentieren“ Erlebnisse aus dem Alltag; be- bildern/erläutern themenbezogener Projektbücher</li> <li>o malen/drucken/schreiben; Geburtstagspost, Ein- ladungen, Preislisten Schülercafé, Kiosk u.ä.</li> <li>o „Bilddiktate“ zur Förderung von Raum-Lage- Beziehungen als Hinführung zu korrekten Schrift- zeichen</li> </ul>

<p>sind in der Lage, Buchstaben und Silbenfolgen zu bekannten Wörtern zusammenzufügen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wörter in so genannter "Skelettschreibweise" und nach „alphabetischer Strategie“ schreiben, meist ohne Vokale (halbphonetisches Stadium)</li> <li>• einzelne Buchstaben lautgetreu nach Diktat legen, mit individuellen Hilfestellungen abschreiben oder aufschreiben</li> <li>• Silben lautgetreu nach Diktat legen, mit individuellen Hilfestellungen abschreiben oder aufschreiben</li> <li>• nach Gedächtnis in Bezug auf Lautfolgen bekannte Wörter legen, drucken, schreiben (z.T. unter Auslassung von Vokalen, da sie sich nach alphabetischer Struktur diktieren: „b“= „be“, „r“= „er“ etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o eindeutige Lautbuchstaben - Beispiele (zumeist Vokale) einführen (ggf. mit entsprechender Lautgebärde) und mit unterschiedlichen Materialien nachlegen, nachkneten, schreiben</li> <li>o zu einfachen Silben zusammengezogene Buchstabenfolgen finden lassen und festigen (z.B. mit Liedern, Refrainfolgen, Eigenkompositionen... „la-la-la-la“, „so-so-so-so“...)</li> <li>o eigene Beispiele finden lassen und durch die Schülerinnen und Schüler darstellen und präsentieren lassen</li> <li>o Bild-Wortkarten-Kombinationen zur Gestaltung einfacher Sätze/Mitteilungen, um komplexere Inhalte darstellen zu können (z.B. Namen legen-schreiben, dann z.B. eigener Name + Pfeil →, dann Bild eines Fernsehers/Radios = ich möchte fernsehen, Musik hören u.ä.; vgl. Bilder-Erstlese-Bücher für Schulanfänger und Vorschulkinder)</li> <li>o Fingerspiele, grob- und feinmotorische Schwungübungen, zunächst noch ohne Material, dann zunehmend ausdifferenzierter und kleiner</li> <li>o Übungen zu Raum-Lage-Beziehungen in den einzelnen Buchstabengestalten, ggf. mit Hilfe entsprechender Verse/Sprüche</li> <li>o Übungen zur Figurkonstanz und Figur-Grundwahrnehmung</li> <li>o Nachfahren, nachspuren, abmalen und frei aufschreiben von vorgegebenen, dann eigenen Vorgaben, später nach gezielten Laut-Buchstaben-Zuordnungen</li> <li>o Übungen zum auditiven und visuellen Gedächtnis zum Legen/Schreiben von Buchstabenfolgen und ganzen Wörtern;</li> <li>o Zunehmende Abstrahierung konkreter Abbildungen (z.B. ○= „Ball“, ⊕ = „Uhr“)</li> <li>o Aufbau innerer Bilder von Buchstaben, Wörtern und deren stetige Festigung und Erweiterung (als „abrufbarer Wortschatz“); kontinuierlich zu übende Kurzdiktate (Buchstaben, Silben, Wörter, kurze Sätze)</li> </ul>
--	---	---

<p>sind in der Lage, Graphem-Phonem-Zuordnungen sowie Regeln der Rechtschreibung zu berücksichtigen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zunehmend über eine sichere Zuordnung zwischen den Graphemen und den dazu gehörigen Phonemen verfügen</li> <li>• Wörter soweit lautgetreu darstellen, dass der Adressat sie durch lautierendes Vorlesen weitgehend sinnentnehmend erschließen kann</li> <li>• strukturelle Regelmäßigkeiten beim Legen, Drucken, Schreiben zunehmend richtig umsetzen</li> <li>• orthographische und morphematische Strukturen umsetzen</li> <li>• weitgehend selbständig fehlerfrei schreiben</li> <li>• Schriftsprache im kommunikativen Sinne nutzen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Fördern der individuellen Schreibmotivation durch vielseitige schulische und außerschulische Kommunikationsanlässe (Kennzeichnen der eigenen Schulsachen und Bilder, Einladungen z.B. an Nachbarklasse zum gemeinsamen Frühstück „schreiben“, klasseneigene Mitteilungen erforderlich machen; Rezepte, Einkaufsliste, Klassenkorrespondenzen)</li> <li>o Geschichten (malen und) „aufschreiben“ lassen, die erzählend erläutert werden; zunehmend Darstellungen auch durch andere erläutern lassen, um Notwendigkeit einer eindeutigen Darstellung und „Lesbarkeit“ für entsprechende Adressaten zu verdeutlichen</li> <li>o Motivation zu selbstgewählten Informationen und Mitteilungen an andere im Sinne von „Eigendiktaten“, um die Fähigkeit zu fördern, sich bekannte Wörter zu vergegenwärtigen und bereits aufgebaute Kompetenzen ühend zu festigen</li> <li>o Lerntagebücher, Portfolio („Das kann ich schon!“)</li> <li>o Kurze Sätze diktieren und erfinden</li> <li>o Erkennen von Wortgrenzen zwischen den einzelnen Elementen eines Satzes</li> <li>o möglichst lautgetreu geschriebene Wörter erarbeiten, um eine Bestärkung hinsichtlich einer erfolgreichen schriftlichen Kommunikation zu erhalten, die dann zu weiteren Einsichten und Lernzuwächsen motiviert</li> <li>o Legen, drucken, schreiben möglichst lautgetreuer Wörter (z.B. Mama, Auto, Eis, Tube etc.)</li> <li>o in den Umgang mit strukturellen Regelmäßigkeiten: -er, -en u.ä. (z.B. laufen, gehen, Vater, Roller etc.) einführen</li> <li>o Erkennen von Wortgliedern, die sich zu unterschiedlichen Wörtern zusammensetzen lassen (z.B. ver-, vor-, ab-, weg-; -ung, -tion u.a.m.; ver-legen, ab-legen, weg-legen; Meld-ung, Funk-tion etc.); spielerische Übungen zum Entdecken neuer Wörter</li> <li>o Erkennen von Aussagen zusammengesetzter Hauptwörter (z.B. Brat-pfanne, Näh-kasten, ...)</li> </ul>
--	---	--

<p>nutzen Schriftsprache weitgehend selbständig und setzen Schrift angemessen als Kommunikationsmittel ein.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>o Gestalten eigener Texte (zunächst nach Vorlage, zunehmend selbständig)</li> <li>o Schreibanlässe schaffen und stützen (Einkaufslisten, Briefkorrespondenzen aufbauen, Kalender führen)</li> <li>o Praktikumsberichte, Bewerbungen, Prosa und Lyrik gestalten (z.B. für die Schulzeitung)</li> <li>o Geschichten erfinden und aufschreiben, „Drehbücher“ für Filmprojekte u.ä.</li> <li>o Dokumentationen gestalten u.ä.</li> </ul>
---	--	---

#### 4.7 Englisch im Alltag anwenden

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse/Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler kennen und verstehen vertraute Wörter und grundlegende Satzmuster und geben sie wieder.</p> <p>verständigen sich in einfacher Form zu Themen, die sich auf die eigene Person und die eigene Lebenswelt beziehen.</p> <p>lesen und schreiben einfache Wörter und Redewendungen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die englische Sprache in authentischen Situationen von anderen Sprachen unterscheiden</li> <li>• Schlüsselwörter wiedererkennen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen</li> <li>• einfache Wendungen im Unterrichtsalltag verstehen und darauf reagieren können</li> <li>• einfache Fragen und Aussagen verstehen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen und darauf antworten können</li> <li>• den groben Handlungsablauf einfacher Dialoge und Geschichten verstehen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o kurze, einfache Interviewgespräche führen: What's your name? How are you? My name is Tobias. etc.</li> <li>o einfache Redemittel in Spielsituationen anwenden               <ul style="list-style-type: none"> <li>- sich oder andere vorstellen</li> <li>- Gruß- und Abschiedsformeln</li> <li>- um etwas bitten</li> <li>- Frage-Antwort-Spiele</li> </ul> </li> <li>o eingeführte, gefestigte und geübte Dialoge, Rollenspiele oder Sketche spielen</li> <li>o das Wortbild bekannter Wörter in einem Bildwörterbuch, in der Umwelt, im Fernsehen, in Zeitschriften etc. wiedererkennen</li> <li>o entsprechenden Bildern das eingeführte und ausreichend gefestigte Laut- und Schriftbild bekannter Wörter, kurzer Sätze und Dialoge zuordnen</li> <li>o Vokabeln aus der Computersprache verstehen und danach handeln können</li> </ul>

#### 4.8 Sich mit Sprache und Sprachgebrauch auseinandersetzen

Angestrebte Kompetenzen	Kenntnisse/Fertigkeiten	Ideen für den Unterricht
<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen über erste Einsichten in Wortarten, Wortbildung und einfache Satzstrukturen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Möglichkeiten der Wortbildung kennen</li> <li>• erste grammatische und syntaktische Regelmäßigkeiten kennen: Konkreta (Nomina), Tätigkeitswörter, Eigenschaftswörter, Satzschlusszeichen</li> <li>• Unterschiede der gesprochenen und geschriebenen Sprache und deren Wirkungen kennen</li> <li>• Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen im Umfeld (Deutsch, Herkunftssprachen, Regionalsprachen) erkennen</li> <li>• mit Schriftsprache experimentieren, Texte gestalten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o Wörter sammeln und ordnen,</li> <li>o Wortfelder und Wortfamilien bilden</li> <li>o experimentieren mit Sprache (z. B. Gedichte, kleine Geschichten verfassen)</li> <li>o grammatische Regelmäßigkeiten beachten</li> </ul>

## **Anhang: Lesestufen und Schriftspracherwerb**

Beim Lesen geht es um ein zunehmend selbständiges Entnehmen von Inhalten und Informationen

- aus der dinglich-gegenständlichen Wirklichkeit
- aus der bildlich dargestellten Wirklichkeit
- aus der in Schriftzeichen gefassten Wirklichkeit

Als Orientierungshilfe beim Erwerb von Lese- und Schreibkompetenzen dient folgende Übersicht:

### **Präliterale-symbolische Stufe**

- Gegenstände und Situationen lesen (der Schulbus/das Taxi kommt – ich fahre zur Schule)
- Bilder lesen (Kinder in einem Bilderbuch mit Tieren in Gehegen/Käfigen – Besuch im Zoo)
- Bildzeichen, Symbollesen (H – Bushaltestelle, Toilettenzeichen - Mädchen/Jungen u.ä.)

### **Logografische (phonetische) Stufe**

- Ganzworterkennung (ARAL u.ä.)
- Orientierung am Wortbild (Coca-Cola u.ä.)
- Zuordnung Sprache – Schrift (Bsp. Namen „Udo“ u.ä.)
- Buchstaben und Wörter werden ohne Bezug zu den Lautwerten auswendig gelernt („B“ für Beate, „Montag“ für Schwimmtag in der Schule, „Eis“ für Eis essen u.ä.)

### **Alphabetische (phonologische) Stufe**

- Phonemorientierung (TG statt Tag)
- Lautgetreue Schreibweise (Gatn statt Garten)
- Analytisch-synthetisches Suchverhalten (HS statt Haus, Bäka statt Bäcker)

### **Orthographisch-morphematische Stufe**

- Morphemorientierung (Hemd)
- Anwendung linguistischer Wortbildungsregeln (Vaterr)
- Nach Regeln und nicht nach Gehör schreiben (Mama - nicht Mamerr, fertig - nicht vertig)

Kerncurriculum  
für den Förderschwerpunkt  
Geistige Entwicklung  
Schuljahrgänge 1 - 9

---

**Fachbereich Mathematik**

---

## **Inhalt**

### **1 Bildungsbeitrag**

### **2 Unterrichtsgestaltung**

### **3 Kompetenzbereiche**

#### 3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche

3.1.1 Erleben/Erfahren

3.1.2 Erkennen/Deuten

3.1.3 Anwenden

3.1.4 Reflektieren

3.1.5 Kommunizieren

3.1.6 Problemlösen

#### 3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

### **4 Kompetenzen und Ideen für den Unterricht**

4.1 Pränumerik

4.2 Mengen, Zahlen und Operationen

4.3 Größen und Messen

4.4 Raum und Form (Geometrie)

## **Anhang**

## 1 Bildungsbeitrag

Mathematische Kompetenzen bilden in vielen Bereichen des Lebens eine wichtige Grundlage zur erfolgreichen Alltagsbewältigung. Jeder Mensch verfügt über basale Kompetenzen im pränumerischen Bereich, die eine Orientierung in Zeit und Raum ermöglichen und in ständigem Austausch mit der personellen und sächlichen Umwelt erweitert werden. Mathematisch kompetent zu sein, bedeutet, alltagsrelevante Situationen auf den Ebenen des Erlebens, Wahrnehmens oder Erkennens bewältigen zu können.

Der Erwerb mathematischer Kompetenzen dient dazu, mathematische Phänomene der Umwelt beschreiben, verstehen und erklären zu können. Durch die Bearbeitung realer mathematischer Situationen werden mathematische Begriffe und Verfahren erworben. Grundlegende Einsichten und Fertigkeiten in den Bereichen der Arithmetik und der Geometrie sowie deren Anwendung in Sachaufgaben schaffen die Basis für eine größtmögliche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben.

Im Fachbereich Mathematik werden die Bildungsinhalte durch die Beschreibung eines systematischen Kompetenzaufbaus konkretisiert. Dieser setzt bei grundlegenden Erfahrungen und Einsichten ab der Geburt im pränumerischen Bereich an und reicht bis zu Einsichten und Kompetenzen im Umgang mit Rechenoperationen mit konkreten Materialien oder Zahlen als Symbolträgern. Berücksichtigt werden neben den Inhalten auch die jeweils möglichen Niveaus der Begegnung und Auseinandersetzung (Abstraktionsebenen), um den vielfältigen Lernbedürfnissen einer heterogenen Schülerschaft Rechnung zu tragen und alle Schülerinnen und Schüler unabhängig vom Umfang ihres jeweiligen Förderbedarfs einzubeziehen.

Mathematische Kompetenzen bilden eine wichtige Hilfe zur inneren Ordnung der Welt und damit die Grundlage für ein zielorientiertes, motiviertes, geplantes und erfolgreich bewertetes Handeln in ihr. Kompetenzen wie Vergleichen, Ordnen, Klassifizieren, In-Beziehung-Setzen und Problemlösen dienen als Grundlage zum Erwerb des Zahlbegriffs. Dieser kann als Schlüssel zur Welt der Rechenoperationen gesehen werden, die auf konkreter Ebene, auf Abbildungsebene oder auf symbolischer Ebene in Form von Zahlen und arithmetischen Zeichen ausgeführt werden können. Mathematisches Lernen erfolgt in sozialen Kontexten, die sämtliche Bereiche des menschlichen Lebens umfassen. Als fachübergreifendes und lebensbezogenes Unterrichtsprinzip ist es während der gesamten Schulzeit umzusetzen und reicht über eine rein fachlich bezogene Förderung hinaus.

Die inneliegende Sachstruktur des Fachs ermöglicht durch das Erkunden von Zusammenhängen und Bezügen sowie das Streben nach Verallgemeinerung und Übertragung Einblick in logische Strukturen und schult somit auch Abstraktionsfähigkeit und Denkvermögen. Der Aufbau mathematischer Kompetenzen erfolgt handlungsorientiert und stellt einen aktiven, einsichtsvollen und konstruktiven Prozess seitens der Schülerinnen und Schüler dar. Die jeweiligen Inhalte tragen unabhängig vom Lebensalter der Schülerinnen und Schüler während der gesamten Schulzeit zur Erweiterung individueller Ein-

sichten und Fertigkeiten und damit zur besseren Lebensbewältigung bei. Durch Probehandeln in exemplarischen Alltagssituationen wird ein enger Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gewährleistet. Des Weiteren wird den Schülerinnen und Schüler zunehmend deutlich, dass mathematische Inhalte kulturelle Errungenschaften sind.

## 2 Unterrichtsgestaltung

Der Mathematikunterricht in der Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung knüpft an die vorhandenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler an und erweitert sie in mehrfacher Hinsicht. Er baut systematisch und lernprozessbegleitend mathematische Inhalte entsprechend der gegebenen Sachstruktur des Fachs auf und berücksichtigt dabei im Besonderen die individuellen Möglichkeiten von unterschiedlichen Darstellungsebenen (enaktiv, ikonisch und symbolisch im Sinne eines intermodalen Transfers) und der jeweiligen altersbezogenen Lebensbedeutsamkeit der Schülerinnen und Schüler.

Ausgangspunkt für mathematische Auseinandersetzungen sind alltägliche Situationen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Sie dienen dazu, bewusst zu machen, dass mathematische Strukturen im Alltag vorhanden sind und dass diese sich mit Hilfe mathematischer Zeichen und Begriffe beschreiben lassen.

<i>Beispiele für Alltags- und Spielsituationen</i>	<i>Auseinandersetzung mit mathematischen Inhalten</i>
laut-leise (Namen flüstern/rufen), warm-kalt (Suppe/Eis essen) wahrnehmen und erfahren	Vergleichen und Unterscheiden: gleich - ungleich
Lieder und Bewegungsspiele zum Körperschema; Gegenstände „vor, hinter, in, unter, ..“ verstecken und finden	Orientierung im Raum; Raum-Lage-Beziehungen (Pränumerik)
Sortieren von Spielzeug, Alltagsgegenständen nach Merkmalen	Klassifizieren von Objekten (Pränumerik)
beim Tisch decken Tassen zu Untertassen zuordnen; in der Klasse Schulranzen zu Kindern zuordnen	Eins-zu-Eins-Zuordnung (Pränumerik)
Zählen lassen: Wer hat mehr/weniger/gleich viel Schreibutensilien o. ä. auf dem Tisch?	Gegenstände zählen unabhängig von Form/Größe/Beschaffenheit; Invarianz (Mengen, Zahlen und Operationen)
Wo tauchen Zahlen in der Umwelt auf?	Zahlaspekte (Mengen, Zahlen und Operationen)
Auf wie viele verschiedene Arten kann man 3, 4, oder 5 Finger oder Gegenstände zeigen?	Zahlzerlegungen (Mengen, Zahlen und Operationen)
Spielen mit Bausteinen, Falten von Servietten (vom Quadrat zum Dreieck), Faltarbeiten	Körperformen, ebene Figuren (Raum und Form)
Vergleich von Körpergrößen innerhalb der Lerngruppe; wie lange dauert es bis zum Frühstück, bis zum Schulschluss, bis zum Geburtstag	Längen und Zeit (Größen und Messen)
Tagesplan lesen; Tabellen/Strichlisten anlegen von Ergebnissen aus der Lerngruppe: Wie viele Kinder trinken Milch/Kakao?	Lesen von Darstellungen, Darstellen von Ergebnissen

Im Sinne eines Spiralcurriculums gilt es, die erarbeiteten Inhalte in den verschiedenen Schulstufen in aktuelle Bezüge einzukleiden und aus einer erweiterten Perspektive wiederholend zu festigen und zu vertiefen. Die Gestaltung geeigneter Unterrichtssituationen zum Erkennen, Verstehen, Erproben und Anwenden in exemplarischen Situationen mit eindeutigem Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler stellt ein durchgängiges Unterrichtsprinzip dar. Die kontinuierliche förderplangeleitete Arbeit in interdisziplinären schulischen Teams, ggf. unter Beteiligung weiterer außerschulischer Fachkräfte, ist ebenso Grundlage pädagogischen Handelns wie ein ganzheitlicher, fachübergreifender und projektorientierter Unterricht.

Handlungsorientiertes Lernen und Arbeiten sind fachdidaktische Grundprinzipien für die Unterrichtsgestaltung und dienen einer einsichtsbezogenen Erweiterung des individuellen Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler. Mit der Vertiefung der fachlichen Inhalte werden auch die verschiedenen Ebenen der Abstraktion gefördert. Eine Erweiterung auf abstraktere Darstellungsformen wird über die gesamte Schulzeit angestrebt.

Das folgende Schaubild stellt Lösungsmöglichkeiten einer Addition auf verschiedenen Darstellungsebenen dar. Ausgangssituation jeder mathematischer Überlegung ist eine Realsituation, die strukturiert und vereinfacht werden muss, um ein mathematisches Modell entwickeln zu können, das zu einem mathematischen Ergebnis führt. Durch Anwendung des Modells in weiteren Situationen erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass sich die konkrete Situation auf vielfältige Situationen übertragen lässt.

**Abb.1**

**„Kopfrechnen“**

(Nachdenken über Aufgabe)

**Symbole benutzen**

(Zahlen schreiben)

**Symbole benutzen**

(Zahlenkarten legen)

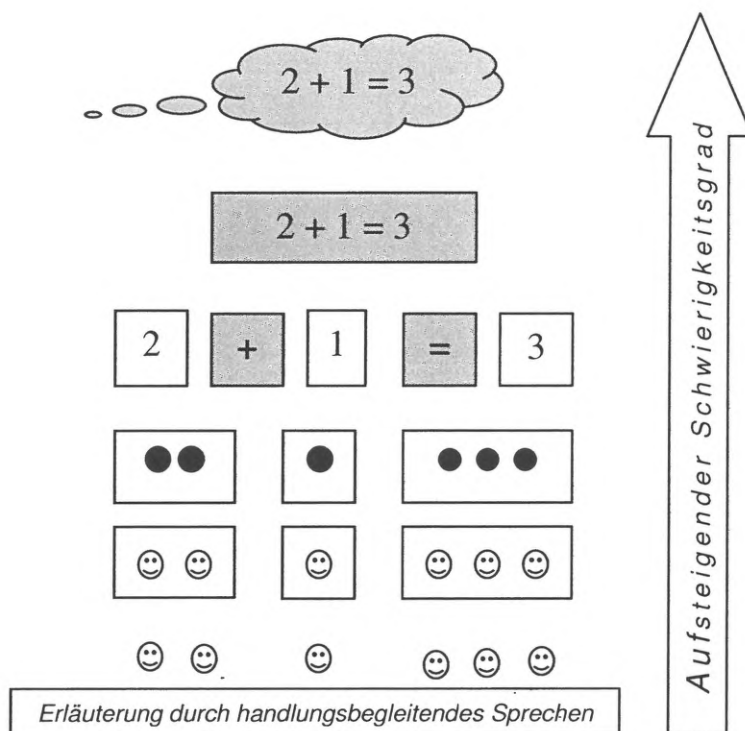
**Abb./Skizzen:**

(geordnete Mengen)

**Fotos/genaue Abb.:**

**Konkretes Material:**

(Smileys, Figuren...)

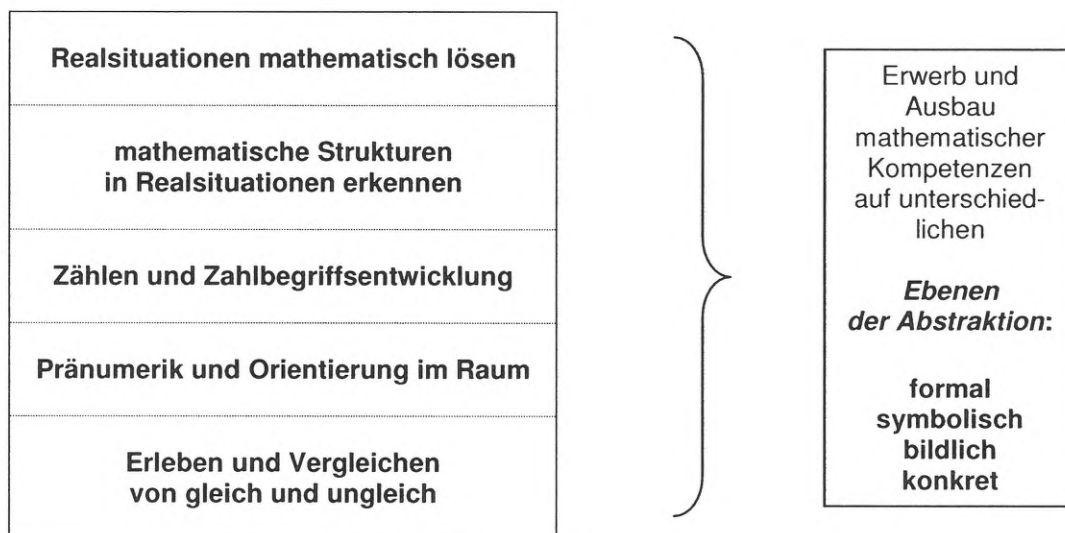


Die anzustrebenden Kompetenzen ergeben sich aus den individuellen Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler und den daraus vermuteten Entwicklungsmöglichkeiten. Die unterschiedlichen Ebenen des Zugangs

- enaktive oder konkrete Ebene (situationsgebundenes Handeln, Umgang mit konkretem Material)
- ikonische oder Abbildungsebene (Fotografien, Abbildungen, Skizzen) und
- symbolische Ebene (arithmetische Zahlen und Zeichen)

sind bei den angestrebten Förderzielen zu berücksichtigen und in einer kontinuierlichen Dokumentation festzuhalten.

Als Grundlage für den systematischen Aufbau mathematischer Kompetenzen gilt die Abbildung 2. Sie veranschaulicht, wie die entsprechenden Kompetenzen aufeinander aufbauen. Der Erwerb der Kompetenzen erfolgt im Sinne eines Netzwerks teilweise aufeinander aufbauend und teilweise parallel.



**Abb. 2**

Ausgangspunkt ist die elementare menschliche Fähigkeit, Gleiches und Ungleiches voneinander zu unterscheiden. So werden Schülerinnen und Schüler mit einem umfangreicheren Förderbedarf und schweren oder mehrfachen Beeinträchtigungen Eindrücke der Umwelt eher auf der Ebene des Erlebens oder Miterlebens unterscheiden lernen und sich dazu nicht unbedingt auf sprachlicher Ebene entsprechend äußern können. Von daher gilt es, gerade bei diesem Teil der Schülerschaft die körperlichen Reaktionen wie Körperspannung sowie Gestik und Mimik im Besonderen zu beobachten und einzuschätzen. So können z.B. Begriffe wie Gruppen und Untergruppen auch ohne aktives Sprechvermögen bewusst aufgebaut werden. Dies können Schülerinnen und Schüler durch ihre Reaktionen (z.B. Entspannung, Freude, Lächeln - Anspannung, Abwenden, Unmut äußern) zeigen, wenn sie z.B. ihre bekannte Schulklasse von einer unbekanntem Klasse (z.B. bei Aufteilung im Vertretungsfall) zu