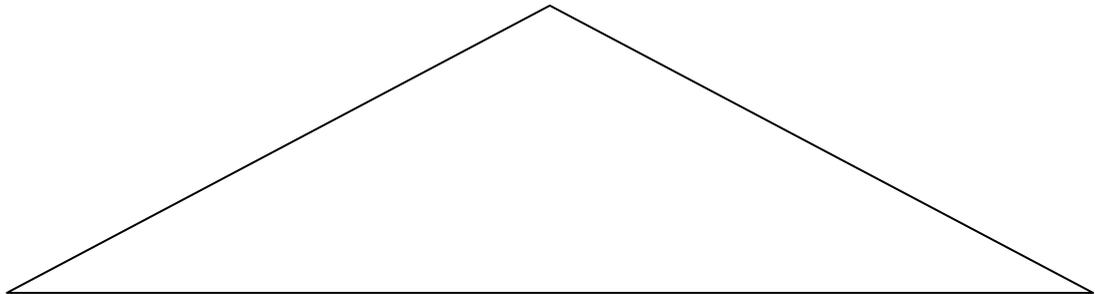


# Empfehlungen



damit Integration von Schülern mit dem  
sonderpädagogischen Förderschwerpunkt  
geistige Entwicklung gelingt

Die Empfehlungen wurden durch Teamarbeit unserer Arbeitsgruppe erstellt.

Ein besonderer Dank geht deshalb an

Michaela Diener (Kapitel 4), Beatrix Gerlach (Kapitel 5), Corinna Hantschmann (Kapitel 7), Susanne Hofmann (Kapitel 2), Elke Hohnstein (Vorwort, Kapitel 6, 10, 13), Elisabeth Kunz (Kapitel 5, 8), Anke Mittmann (Kapitel 1, 2, 3), Daniela Renz (Kapitel 2, 3), Anke Saalfelder (Kapitel 4), Evelyn Schaufuß (Kapitel 10, 13), Helga Schlichting (Kapitel 11), Katrin von Vogt (Kapitel 12), Joachim Willeke (Kapitel 1), Wolfgang Zeidler (Kapitel 9). Die in Klammern angegebenen Kapitel wurden vorrangig durch die genannten Pädagogen erstellt bzw. überarbeitet.

Die Fertigstellung der Empfehlungen wurde vorgenommen durch Michaela Diener, Elke Hohnstein, Anke Mittmann.

## **Inhaltsverzeichnis**

|  |    |
|--|----|
| Vorwort  | 4  |
| 1 Rahmenbedingungen, damit Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gelingt | 5  |
| 2 Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung   | 8  |
| 3 Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der Grundschule               | 11 |
| 4 Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der Regelschule               | 16 |
| 5 Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und mit autistischem Verhalten                    | 20 |
| 6 Schüler mit Down- Syndrom und sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung  | 24 |
| 7 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und emotional- soziale Entwicklung              | 28 |
| 8 Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und Epilepsie                                     | 31 |
| 9 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und Hören                                       | 35 |
| 10 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung sowie körperliche und motorische Entwicklung   | 41 |
| 11 Schüler mit schwerer Mehrfachbehinderung  | 46 |
| 12 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und Sehen                                      | 50 |
| 13 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung sowie Sprache und Kommunikation                | 56 |
| 14 Checkliste für Pädagogen und Eltern: Welche Schule für dieses Kind?   | 60 |
| 15 Anhang  | 61 |

## Vorwort

**Die Schule ist für die Kinder da – kein Lehrer darf sich seine Kinder aussuchen!**

Integration ist ein Grundrecht im Zusammenleben der Menschen- dies gilt auch für den schulischen Bereich. Gemeinsames Lernen ist somit allen Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen.

Damit „...wächst die Heterogenitätsspanne in der Zusammensetzung einer Klasse oder Lerngruppe und damit die Notwendigkeit, Unterricht zieldifferent so zu gestalten, daß jeder entsprechend seinem individuellen Lernvermögen an den Lehr- und Lernprozessen im Unterricht der Schule aktiv teilnehmen kann, d.h. daß zu gleicher Zeit im gleichen Raum nahezu nicht mehr Vergleichbares gelernt werden kann...“ (Lambrich 1997, Thesen zur Integration Behinderter im Unterricht).

Das ist für Pädagogen keine leichte Aufgabe, sind doch für eine erfolgreiche Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung einige Rahmenbedingungen zu schaffen. Die Unterschiede im Lernen sind hier besonders auffällig und betreffen neben der Kognition alle Entwicklungsbereiche wie Motorik, Wahrnehmung, Kommunikation und Sprache und den sozial- emotionalen Bereich. Die **Bezeichnung des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung** könnte daher eher irritierend wirken, da der Förderschwerpunkt die ganzheitliche Entwicklung des Schülers betrifft.

Bevor ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der geistigen Entwicklung integriert wird, sollten sich alle Pädagogen in der integrierenden Schule Fachwissen aneignen und geeignete Bedingungen im schulischen Umfeld schaffen. Den Pädagogen einer Schule sollte klar sein, welche Aufgaben im Unterricht und im außerunterrichtlichen Bereich auf sie zukommen. Im Vorfeld sind schulorganisatorische, personelle, sächliche und didaktisch- methodische Bedingungen abzuklären. Mit der Zielstellung, den Schülern höchstmögliche Selbstbestimmung und Selbstständigkeit zu vermitteln, ist der Schulalltag und der Unterricht zu gestalten.

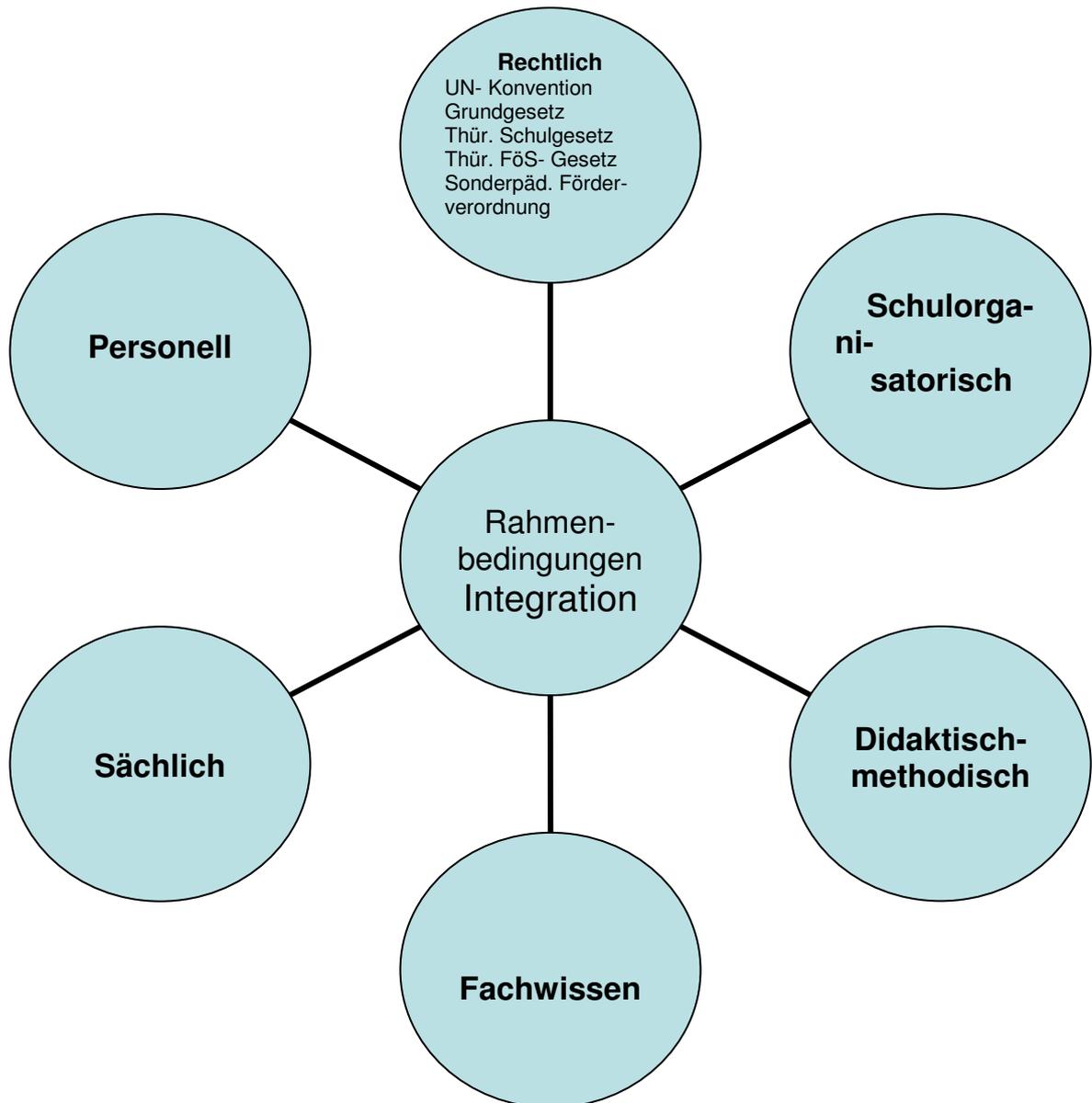
Diese Empfehlungen möchten den Pädagogen unterstützen, sich einen **ersten Überblick** über das Phänomen geistige Behinderung und über die große Streubreite des Personenkreises zu verschaffen. Die hier beschriebenen Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind als sehr heterogen zusammengesetzte Gruppe zu bezeichnen, und es ist mit zusätzlichen Förderschwerpunkten zu rechnen. Die Abfolge ist alphabetisch geordnet. Den Autoren ist bewusst, dass hier nur ein kurzer Abriss über verschiedene Behinderungsformen vorliegt und sind gern bereit, sich für Fragen und Beratungen zur Verfügung zu stellen.

\* Alle Personenbezeichnungen gelten für beide Geschlechter.

## 1 Rahmenbedingungen, damit Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gelingt

Nicht die vorhandenen Institutionen, sondern die individuellen pädagogischen Bedürfnisse des Kindes sollen bei der Entscheidung über die schulische Förderung den Ausschlag geben.

In dieser Handreichung werden dem Pädagogen Hinweise zu folgenden Rahmenbedingungen gegeben:



Die Rechtlichen Rahmenbedingungen werden im nachfolgendem aufgezählt:

### UN- Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen

Artikel 24 (1) „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage

der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen ....“

(3) „Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre voll und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu fördern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen; unter anderem  
a) fördern sie das Erlernen der Brailleschrift, alternativer Schrift, ergänzenden und alternativen Formen, Mitteln und Formaten der Kommunikation, den Erwerb von Orientierungs- und Mobilitätsfertigkeiten sowie den peer support und das Mentoring;  
b) ermöglichen sie das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der sprachlichen Identität der gehörlosen Menschen;  
c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet.“

(4) „Um zur Verwirklichung dieses Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschließlich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur Schulung von Fachkräften, sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens. Diese Schulung schließt die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.“

#### Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland

##### Artikel 3 Absatz 3 (2)

„Niemand darf aufgrund seiner Behinderung benachteiligt werden“

#### Thüringer Schulgesetz ( vom 3. Dezember 2002)

##### §3 (1)

„Die Eltern haben ... die Wahl zwischen den zur Verfügung stehenden Schularten, Schulformen und Bildungsgängen ...“

##### § 4 (2/8)

„Die Grundschule umfasst die Klassenstufe 1 – 4; sie wird von allen Schülern gemeinsam besucht.

Für die Förderschulen und die Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschule, in den zum Haupt- und Realschulabschluss, gilt dieses Gesetz ...“

##### §34 (5)

„Die Lehrer, Erzieher und Sonderpädagogischen Fachkräfte sind verpflichtet, sich regelmäßig fortzubilden.“

##### §53(2)

„Gemeinsamer Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf findet in den Schularten nach § 4 in enger Zusammenarbeit mit den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten der Förderschule und den Förderschulen statt. Grundsätzlich sind integrative Formen von Unterricht und Erziehung in allen Schulformen anzustreben. Zu Formen gemeinsamen Unterrichts gehören insbesondere Einzelintegration und Integrationsklassen. Den sich ergebenden Förderbedarf erfüllen die Schulen, soweit eine angemessene personelle, räumliche oder sächliche Ausstattung vorhanden ist.“

Thüringer Förderschulgesetz (vom 30. April 03): Es enthält u.a. die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte sowie die entsprechenden Bildungsgänge.

§1 (1)

„Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden, soweit möglich, in der Grundschule, in den zum Haupt- und Realschulabschluss, zum Abitur oder zu den Abschlüssen der Berufsbildenden Schularten unterrichtet“

§2 (4) Regionale Förderzentren gibt es mit den Förderschwerpunkten

1. Hören,
2. Sehen,
3. körperliche und motorische Entwicklung,
4. Lernen,
5. Sprache,
6. emotionale und soziale Entwicklung sowie
7. geistige Entwicklung.

§3 (2)

„Vorrangige Aufgabe des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes ist es, durch Beratung und Förderung ein weiteres Verbleiben der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf am angestammten Lernort zu ermöglichen.“

§10 (1) (2) Bildungsgänge an Förderzentren

1. Bildungsgang der Grundschule mit den Klassenstufen 1 bis 4,
2. Bildungsgang der Regelschule mit den Klassenstufen 5 bis 9 oder 10,
3. Bildungsgang zur Lernförderung mit den Klassenstufen 3 bis 9, eine zehnte Klassenstufe ist möglich,
4. Bildungsgang zur individuellen Lebensbewältigung mit den Klassenstufen 1 bis 12; je drei Klassenstufen werden in Unterstufe, Mittelstufe, Oberstufe sowie Werkstufe zusammengefasst.

Thüringer Verordnung zur sonderpädagogischen Förderung

§8

Ziel des gemeinsamen Unterrichts – „ Der gemeinsame Unterricht ermöglicht, dass Schüler unabhängig von ihrer Behinderung oder Fähigkeit zum Lernen gemeinsam unterrichtet werden können. Die Lernzielgleichheit als Voraussetzung zur Durchführung des GU ist aufgehoben. Der festgestellte Förderschwerpunkt und der empfohlene Bildungsgang im sonderpädagogischen Gutachten bestimmen die Lehrplanziele.

...“

§9

Voraussetzung und Durchführung des Gemeinsamen Unterrichts – „Schülerzentrierte, individualisierende und offene Unterrichtsformen sind weitere Voraussetzungen des Gemeinsamen Unterrichts“

## 2 Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

„Behindert ist man nicht; behindert wird man“ Aktion Mensch



Versucht man den Begriff „**geistige Behinderung**“ zu definieren, sollte man sich darüber im Klaren sein, dass dieser Begriff immer „nur einen Teil bezeichnet, nicht also alles, was einen Menschen ausmacht“ (Speck 1999, 42).

Deshalb müssen bei der Definition verschiedene Teilbegriffe berücksichtigt werden, deren Zusammenwirken erst den Begriff der Behinderung bezeichnen kann.

Der Begriff „**Behinderung**“ ist komplex und resultiert

- aus einer organischen Schädigung (medizinischer Aspekt)
- aus individuellen Persönlichkeitsfaktoren und (psychologischer Aspekt) und
- aus sozialen Bedingungen und Einwirkungen (soziologischer Aspekt)

(vgl. Speck, O. 1999, 39).

Thalhammer spricht bei geistiger Behinderung unter „entschiedener Zurückweisung aller negativen „Definitionsversuche“ von „**kognitivem Anderssein**“ (vgl. Speck 1999, 44), was eine „lebenslange mitmenschliche Hilfe zur Selbstverwirklichung in individuellen Dimensionen und kommunikativen Prozessen notwendig macht“ (vgl. Speck, O. 1999, 44).

In beiden Erklärungen von Behinderung ist der ökosystemische Ansatz erkennbar. Diesem Ansatz zufolge versteht auch Sander Behinderung nicht als ein einseitiges Merkmal von Individuen, sondern als eine zugeschriebene Eigenschaft im sozialen Kontext. „Behinderung liegt vor, wenn ein Mensch auf Grund einer Schädigung oder Leistungsminderung ungenügend in sein vielschichtiges Mensch-Umfeld-System integriert ist.“ (Sander, A. 1999, 99 – 107)

Ebenso sieht Eberwein „Behinderung als relatives Phänomen, das auch von den allgemeinen Wertsetzungen, Erwartungen und Gewohnheiten in der Gesellschaft abhängt sowie von den subjektiven unterschiedlichen Wahrnehmungen durch die Betroffenen“. Behinderung ist deshalb immer im Zusammenhang mit der Umwelt des

Betroffenen zu sehen, diese stellt Anforderungen und hat Erwartungen, denen der Betroffene nicht genügen kann und darin liegt seine Behinderung.

Trotz Behinderung ist für die Betroffenen eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erstrebens- und wünschenswert.

So erweiterte die WHO 2001 den Behinderungsbegriff in der ICDH-2 wie folgt:

1. Eine **Schädigung** wird als Beeinträchtigung einer Körperfunktion oder -struktur im Sinn einer wesentlichen Abweichung oder Verlustes gesehen.
2. Dadurch wird die **Aktivität beeinträchtigt**. Aus der Schädigung resultiert die Schwierigkeit/Unmöglichkeit eine Aufgabe oder Tätigkeit durchzuführen.
3. Gleichzeitig führt dies zur **Beeinträchtigung der Partizipation**, was ein nach Art und Ausmaß bestehendes Problem einer Person bzgl. Ihrer Teilhabe in einem Lebensbereich bzw. einer Lebenssituation zur Folge hat.
4. Um Teilhabe zu ermöglichen, werden **Umweltfaktoren** eingeschlossen. Sie beziehen sich auf die physikalische, soziale und einstellungsbezogene Umwelt, in der die Menschen die Umwelt gestalten.

Alle Ausführungen belegen, dass der ökosystemische Ansatz überall Einzug genommen hat. Die ökosystemische Auseinandersetzung mit dem Behinderungsbegriff hat den Vorteil, dass er pädagogische Handlungsmöglichkeiten eröffnet, indem die die Person umgebenden Systeme verändert und umgestaltet werden können und müssen. (vgl. Sander, A. 1999, 99 – 107). Der pädagogische Auftrag lautet, die Umfeldbedingungen so zu verändern, „dass der Mensch von seiner Umwelt weniger behindert wird und dementsprechend besser integriert ist“ (vgl. Sander, A. 1988, 99 – 106).

Die Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung benötigen „spezifische pädagogische Hilfen beim Lernen und bei der Sozialisation angesichts erschwerter sozialer Eingliederung und persönlicher Verwirklichung.“ (vgl. Bleidick 1999, 96). Der pädagogische Akzent liegt hier auf der Hilfebedürftigkeit, die sich „aus einer bestimmten Kognition (oder intellektuellen Eigenart) ergibt, also auf speziellen Erziehungsbedürfnissen“ (vgl. Speck, O. 1999, 44).

„Eine geistige Behinderung, als deren Ursache vielfach hirnorganische Schädigungen angenommen werden, ist in ihrem jeweiligen aktuellen Erscheinungsbild nicht statisch, ihre Auswirkungen sind durch Erziehung und Unterricht beeinflussbar. Die Anregung von Lernprozessen geschieht unter Berücksichtigung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung und der Förderbedürfnisse jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen. Die Entwicklung verläuft durch die verschiedenartig ausgeprägte Beeinträchtigung bei den einzelnen Kindern und Jugendlichen innerhalb eines allgemeinen Rahmens uneinheitlich. Sonderpädagogische Förderung muß deshalb an der individuellen Ausgangslage des einzelnen Kindes und Jugendlichen anknüpfen und den persönlichen Entwicklungsgegebenheiten entsprechen.“ (vgl. KMK- Empfehlungen 1998)

Die **Heterogenität** des Personenkreises Schüler mit geistiger Behinderung ist sehr breit angelegt und die damit verbundenen Lernmöglichkeiten gestalten sich sehr unterschiedlich. Mühl beschreibt das mit einer Streubreite des Lernniveaus von ansatzweise kognitiven und kommunikativen Möglichkeiten bis hin zu Schülern an der Grenze zur Beeinträchtigung des schulischen Lernens (vgl. Mühl 1999, 150). Mühl spricht von einer „Sammelbezeichnung für eine große Breite von Lernstufen und Lernniveaus“ (vgl. Mühl 1992, 253). Diese Unterschiede lassen noch einmal deutlich werden, dass eine definitorische Sichtweise von geistiger Behinderung nicht der Heterogenität des genannten Personenkreises gerecht werden kann.

Aus pädagogischer Sicht muss aus der Perspektive von Bildung und Erziehung auf den Menschen mit geistiger Behinderung geschaut werden. Die Unterschiedlichkeit der Lernmöglichkeiten und Lernbedürfnisse von Schülern mit geistiger Behinderung werden hervor gehoben und in den Mittelpunkt der Betrachtungen gestellt (vgl. Fornefeld 2004, 67 f.).

**Daher ist jeder einzelne Schüler mit seinen individuellen Voraussetzungen und Lernmöglichkeiten Ausgangsbasis für eine individuelle Förderung und entsprechende Hilfen.**

Trotz aller integrativer Gedanken und Bemühungen ist es sehr wichtig, dass die Integration gut vorbereitet und durchdacht wird. Nicht immer ist Integration die beste und förderlichste Lösung für ein Kind oder die entsprechende Klasse. Integration von Kindern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung muss gut durchdacht und organisiert sein. Alle Einrichtungen zur Förderung aller Kinder haben ihre Berechtigung. Eine jede leistet einen guten Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Kinder mit und ohne Behinderung. Erst wenn ein Kind in seiner Ganzheit betrachtet wird und jeder Verantwortliche sich fragt, ob der Schritt **gut für Körper, Geist und Seele des Kindes** ist, erst dann kann eine gute Entscheidung für das **Wohl eines jeden Kindes** getroffen werden. In diesem Sinne könnte es auch ratsam sein, einem Kind eine Probebeschulung über einen längeren Zeitraum zu ermöglichen. Der pädagogische Erfolg ist neben den individuellen Voraussetzungen des Schülers abhängig vom Engagement des gesamten Lehr- und Erziehungspersonals.

#### **Literaturhinweise:**

- Fornefeld, Barbara (2004): Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik. München: Reinhardt
- Mühl, Heinz (1999). Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 50, 4, 149-151.
- Sander, A. (1988): Behinderungsbegriffe und ihre Integrationsrelevanz. In: Eberwein, H. und Knauer, S. (Hrsg.): Integrationspädagogik. 6., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage 2002. Weinheim und Basel. S.99 – 106
- Sander, A. (1999): Behinderungsbegriffe und ihre Konsequenzen für die Integration. In: Eberwein, H. (Hrsg.): Integrationspädagogik. 5., ergänzte und neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel, S. 99 – 107
- Speck, O. (1999): Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung. 9. überarbeitete Auflage. München und Basel, S. 39
- Theunissen, Kulig, Schirbort (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Kohlhammer

Weitere Informationen zu schulischer Integration/Gemeinsamem Unterricht finden sich auf der Netzseite der „Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für Gemeinsamen Unterricht“ Erfurt unter: [www.gu-thue.de](http://www.gu-thue.de).

### 3 Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der Grundschule

#### 3.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

##### Sonderpädagogisches Wissen ist unerlässlich !

Ausgehend vom **ökosystemischen Ansatz** sollte Integration nicht so verstanden werden, dass die zusätzliche sonderpädagogische Unterstützung streng auf das Kind mit Behinderung in der Grundschulklasse fokussiert wird, während der Unterricht insgesamt sich nicht ändert. Dann wäre Integration nur eine Addition sonderpädagogischer Hilfen in der unveränderten Grundschule. Integration kann den gesamten Unterricht verbessern und zur Berücksichtigung der Bedürfnisse **aller** Schüler führen (vgl. Sander, A., 2001, 143 – 164).

**Integration** heißt einerseits, dass eine „besondere“ Gruppe in die allgemeine Gruppe der Mitmenschen aufgenommen wird. Im soziologischen und pädagogischen Verständnis ist dabei kein Nebeneinander dieser Teilgruppen gemeint, sondern ein gemeinsames Miteinander. Dies setzt die „Anerkennung der Ungleichheit“, was Adorno schon 1944 publizierte (vgl. Katzenbach/ Schroeder 2007), voraus. Andererseits wird laut Feuser mit dem Begriff der Integration heute auch „die Forderung verbunden, die Erziehungs- und Bildungsbedürfnisse wie die spezifischen „Förderbedarfe“ **aller** als behindert bzw. nichtbehindert geltender Schüler in gemeinsamen, Entwicklung induzierenden Lernprozessen in „einer Schule für alle“ zu befriedigen.“ (vgl. Feuser, G., 2002).

Das bedeutet für den schulischen Kontext, eine allseitige und wohnortnahe Förderung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht an Grundschulen. Das heißt auch, dass die Förderschulpädagogen im gemeinsamen Unterricht tätig.

Integrativer Unterricht verfolgt das Ziel, jedes Kind mit seinen Stärken und Schwächen zu bilden und seine Grenzen zu akzeptieren, anstatt Kinder mit besonderen Problemen aus der Gemeinschaft auszugrenzen. Hier geht es nicht allein um normative Leistung, sondern im Vordergrund steht die Tätigkeit, die mit Anstrengung vollbracht wurde und die gegebenenfalls mit Selbstüberwindung verbunden war. Bildung zielt darauf ab, die schlummernden Kräfte im Kind zu wecken und zu entfalten und dabei den Vorgang, durch den sich das Kind Bildung erwirbt, im Blick zu erhalten. (vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang\\_Klafki](http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang_Klafki))

Für die Umsetzung eines **veränderten methodisch-didaktischen Unterrichts** empfiehlt sich die Auseinandersetzung mit den verschiedenen methodischen Konzepten und Hilfen:

Unterrichtskonzepte:

Freiarbeit, Wochenplanarbeit, Lerntheke  
Montessori- Pädagogik  
Bewegtes Lernen  
Hirngerechtes Lernen  
Handlungsorientiertes Lernen  
Projektorientiertes Lernen

Förder- und Pflegekonzepte, Hilfen:

Basale Konzepte  
TEACCH- Methode  
Unterstützte Kommunikation

u.v.a. (siehe nachfolgende Kapitel )

Integration ist der Weg zur Inklusion, um Teilhabe am allgemeinen gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Dabei sind drei miteinander verbundene Ebenen zu erkennen:

- „Die Perspektive auf die Teilhabe von Individuen,
- die Perspektive auf die Teilhabe für alle an Systemen und
- die Perspektive auf die Teilhabe an Werten.“

Grundlegende Werte, die das Verständnis von Teilhabe prägen sind:

- Gleichheit
- Rechte
- Teilhabe
- Lernen
- Gemeinschaft
- Anerkennung von Vielfalt
- Vertrauen
- Nachhaltigkeit
- Mitgefühl
- Ehrlichkeit
- Mut
- Freude

(vgl. Booth, Tony 2008,53-73)

#### Literaturhinweise:

- Booth, Tony (2008): Ein internationaler Blick auf inklusive Bildung: Werte für alle? In: Hinz, Andreas, Körner, Ingrid und Niehoff, Ulrich (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen, Perspektiven-Praxis. Marburg: Lebenshilfe
- Feuser, G. (2002): „Von der Integration zur Inclusion – Allgemeine Pädagogik und Fragen der Lehrerbildung“ . In: [www.feuser.uni-bremen.de](http://www.feuser.uni-bremen.de) (21.09.09)
- Katzenbach, Schröder (2007): „Ohne Angst verschieden sein zu können“-Über Inklusion und ihre Machbarkeit. In: Zeitschrift für Inklusion 01/ 2007
- Sander, A. (1988): Behinderungsbegriffe und ihre Integrationsrelevanz. In: Eberwein, H. und Knauer, S. (Hrsg.): Integrationspädagogik. 6., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage 2002. Weinheim und Basel
- Sander, A. (1999a): Behinderungsbegriffe und ihre Konsequenzen für die Integration. In: Eberwein, H. (Hrsg.): Integrationspädagogik. 5., ergänzte und neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel
- Sander, A. (2001): Von der integrativen zur inklusiven Bildung – Internationaler Stand und Konsequenzen für die sonderpädagogische Förderung in Deutschland. In: Hausotter, Boppel, Meschenmooser (Hrsg.). Perspektiven sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Dokumentation der Nationalen Fachtagung vom 14.-16. November 2001 in Schwerin. Middelfart (DK), European Agency etc. 2002, S.143 – 164)
- Speck, O. (1999): Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung. 9. überarbeitete Auflage. München und Basel
- [http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang\\_Klafki](http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang_Klafki)

### 3.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Grundsätzlich sollte stets darauf geachtet werden, dass es **allen** an der Integration Beteiligten gut geht und sich jeder entsprechend seiner Möglichkeiten entwickeln und entfalten kann. Das heißt, dass **alle** Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im integrativen Unterricht die Möglichkeit haben, ihren eigenen Entwick-

lungspotentialen zu folgen. Dabei müssen sie von fachlich qualifizierten und aufmerksamen Grundschullehrern und Förderschulpädagogen (Förderschullehrer, Heilpädagogen und sonderpädagogische Fachkräfte) begleitet werden.

Die Schüler in Integrationsklassen werden entsprechend ihrer Lernvoraussetzungen an mögliche **Schulabschlüsse oder Teilabschlüsse** in einzelnen Unterrichtsfächern herangeführt. Die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf bekommen ein **Zeugnis** des entsprechenden Bildungsganges. Schüler, die sonderpädagogischen Förderbedarf im Lernen bzw. in der geistigen Entwicklung haben, können trotzdem in einem oder in mehreren Unterrichtsfächern (z.B. Sport, Musik, Kunst-erziehung usw.) den Anforderungen der Grund- bzw. Regelschule entsprechen. In diesen Fächern werden sie zielgleich unterrichtet und bewertet. Auf dem Zeugnis ist unter „Bemerkungen“ darauf hinzuweisen.

Für die gemeinsamen Unterrichtsinhalte sind der Lehrplan der Grundschule sowie der Thüringer Bildungsplan maßgeblich. Die Wahl des jeweiligen Lehrplanes erfolgt entsprechend des diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarfes, dem Lernniveau, den Begabungen und Interessen sowie den individuellen Möglichkeiten des jeweiligen Schülers. Der Lehrplan für den Bildungsgang zur individuellen Lebensbewältigung für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung wird durch den Förderschulpädagogen dem Grundschullehrplan angepasst und umgesetzt. Dabei sind individuell die Lehrpläne für den Förderschwerpunkt Lernen, der Lehrplan für den Bildungsgang zur individuellen Lebensbewältigung sowie der Thüringer Bildungsplan zu berücksichtigen.

Grundsätzlich sollte der gesamte Grundschulunterricht als integrativer Unterricht angesehen werden. Die veränderte Schuleingangsphase in Thüringen unterstützt den integrativen Gedanken.

Wenn möglich können mindestens 2 bis 4 Förderschüler gemeinsam mit ca. 10 - 15 Grundschulern eingeschult werden. In kleinen wohnortnahen Grund- und Regelschulen ist auch Einzelintegration möglich. Die individuellen Besonderheiten der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind bei der Entscheidung über die Schülerzahl zu berücksichtigen.

Die **Studentafel** der Grundschule ist Grundlage für den integrativen Unterricht.

Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben darüber hinaus den Anspruch auf Ganztagsbeschulung. Das beinhaltet die Beschulung der Kinder über die Studentafel der Grundschule hinaus. Darin eingeschlossen sollten neben weiteren Unterrichts- und Fördereinheiten auch verschiedene Therapien sein. Der Rückzugsraum oder Räume der Grundschule (z.B. Turnhalle) sollten für die Therapien zur Verfügung stehen.

Der **Stundenrhythmus** der Grundschule ist maßgeblich, d.h. alle Schüler lernen nach ihren individuellen Möglichkeiten im gemeinsamen Klassenraum. Dabei sind unterschiedlich lange Arbeits- und Entspannungsphasen sowie individuelle Anforderungsniveaus möglich.

Zur **Einzelförderung, Entspannung und zur Erfüllung des Lehrplans** zur individuellen Lebensbewältigung, der auch den lebenspraktischen Bereich beinhaltet, müssen ein Rückzugsraum und eine Küche vorhanden sein.

Bei der Integration von Kindern mit geistiger Behinderung, die zusätzlich eine körperliche Beeinträchtigung haben, werden Rampen, Fahrstühle, Behindertentoiletten oder auch Geländer in Fluren benötigt.

Zur Schaffung der notwendigen personellen, sächlichen und räumlichen Voraussetzungen leisten an den Schulämtern Thüringens die „Beraterinnen und Berater für den Gemeinsamen Unterricht“ Unterstützung. Das Aufgabenfeld und die Kontaktda-

ten der GU-Berater finden sich als Link auf der Netzseite der „Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für Gemeinsamen Unterricht“ unter [www.gu-thue.de/berater.htm](http://www.gu-thue.de/berater.htm).

Für den Schülertransport müssen die Eltern Kontakt zum Schulverwaltungsamt aufnehmen.

Zur Unterstützung in Pflege und Betreuung für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf können die Eltern beim Sozialamt einen Integrationshelfer beantragen. Die medizinische Versorgung muss in Absprache mit den Eltern und den behandelnden Ärzten bedacht werden und wenn nötig durch angeleitetes Personal der Schule durchgeführt werden.

Ein interdisziplinäres Team, bestehend aus medizinisch angeleitetem Personal, Therapeuten, Pädagogen und gegebenenfalls Integrationshelfer, unterstützt die Integration in der Grundschule. Das Team variiert von Schüler zu Schüler. Die medizinische Versorgung muss in Absprache mit den Eltern und den behandelnden Ärzten bedacht werden.

### **3.3 Personelle Bedingungen**

Gemeinsamer Unterricht sollte zumindest in den Hauptfächern Deutsch und Mathematik und wenn möglich auch in weiteren Fächern im **Zweipädagogensystem** durchgeführt werden. Dabei ist es notwendig, dass ein dem Förderschwerpunkt **entsprechend ausgebildeter Förderschulpädagoge ganztägig** in der Klasse ist. Die Arbeit kann zusätzlich von einer sonderpädagogischen Fachkraft bereichert und unterstützt werden.

Im Verlauf der vier Grundschuljahre sollte das Pädagogenteam konstant bleiben. Der Klassenlehrer benötigt eine hohe Zahl an Stunden in seiner Klasse.

Gemeinsamer Unterricht verlangt **interdisziplinäres Arbeiten**. Das schließt die notwendige Unterstützung des wohngebietsnahen Förderzentrums als Netzwerk des GU und des Schulamtes, als Entscheider eines schülerbezogenen optimalen Lernortes mit ein. Die Verzahnung der Disziplinen wie z.B. Therapeuten und Mediziner sind als unterstützende Maßnahme anzusehen.

Die Verzahnung der Disziplinen ist als lernunterstützende Maßnahme anzusehen.

Eltern sind wichtige Partner. Eine intensive und kooperative Zusammenarbeit mit allen Eltern der Klasse ist anzustreben. Elternabende werden für alle Eltern zusammen durchgeführt. Ferner können Gesundheits- und Sozialämter sowie das jeweilige Jugendamt und Schulverwaltungsamt Partner sein. Bei der Beantragung eines Integrationshelfers sind Gesundheitsamt, Sozialamt bzw. Jugendamt direkte Ansprechpartner.

### **3.4 Didaktisch-methodische Rahmenbedingungen**

Bei der Wahl der **Unterrichtsmethoden** müssen die unterschiedlichen Voraussetzungen und Anforderungen der Schüler an das Lernumfeld beachtet werden. Einen hohen Stellenwert im Unterricht nehmen pädagogische Grundsätze, wie Anschauung, Ganzheitlichkeit, Schüleraktivität und Handlungsorientiertheit ein. In der Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit, der Arbeit an Stationen, Planarbeit oder im gemeinsamen Unterrichtsgespräch setzt sich jedes Kind mit dem Unterrichtsthema auseinander und trägt entsprechend seiner Möglichkeiten zur Bereicherung des Themas bei. Neben der Öffnung des Unterrichts kann es auch frontale Phasen des gemeinsamen Lernens geben.

Das Lehrwerk der jeweiligen Grundschule wird dem Unterricht zugrunde gelegt und muss entsprechend den besonderen Voraussetzungen und den individuellen Lern-

zielen eines jeden Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf angepasst werden.

Jeder Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf lernt nach seinem **individuellem Förderplan**. Diesen erstellt der Sonderpädagoge entsprechend der individuellen kognitiven, sozial- emotionalen, kommunikativen und körperlichen Voraussetzungen. Schulisch unterscheidet man zwischen **zielgleicher** und **zieldifferenter** Integration. **Zielgleich** unterrichtet man einen Schüler dann, wenn er mit entsprechender Hilfe und Unterstützung nach den gleichen Richtlinien/ Anforderungen wie alle anderen Grundschüler der Klasse lernen kann.

Bei der Integration von Kindern mit geistiger Behinderung ist ein **zieldifferentes Arbeiten** erforderlich. Im Unterricht arbeiten alle Schüler am gleichen Unterrichtsgegenstand mit unterschiedlichen individuellen Lernzielen. Durch differenzierte Aufgabenstellungen kann jeder Schüler mit Förderbedarf entsprechend seiner Fähigkeiten etwas zum Thema beitragen. Die Planung und Durchführung des Unterrichts findet im Zweipädagogensystem statt. Die inhaltliche Arbeit gestalten beide Lehrer gemeinsam, ebenso entwickeln und erstellen sie notwendige Unterrichts- und Anschauungsmaterialien in **Teamwork**. Die integrierten Kinder bleiben von der ersten bis zur vierten Klasse in ihrem festen Klassenverband. Die nächst höhere Klassenstufe ist nicht an das Erreichen bestimmter Lehrplanziele verbunden.



Abb.: Lesen lernen mit Fingerzeichen

### 3.5 Sächliche Rahmenbedingungen

Bei der integrativen Beschulung muss das **Mobiliar** den Besonderheiten des Kindes mit Behinderung angepasst werden (Stühle, Tische, Regale, ...). In einer gut vorbereiteten Lernumgebung sind individuelle Lern- und Arbeitsmaterialien zu finden. Dazu führen wir beispielhaft Handpuppen, Fingermalfarben, Steckspiele, Fädelmaterial, Lerncomputer, Montessori- und TEACCH- Material an. Ein höherer Bedarf an **Verbrauchsmaterialien** und Kopien für differenziert gestaltete Arbeitsblätter ist einzuplanen. Zusätzliche Unterrichtsmittel, Materialien, Spiele für die Förderung des Denkens, der Wahrnehmung, der Motorik, der Sprache sind bereit zu stellen. Der Rückzugsraum muss den Bedürfnissen der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf entsprechen (Entspannungsecke, Bett, Spielecke, Lernecke, Essbereich...).

## 4 Integration von Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der Regelschule

### 4.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Wird ein Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an der Regelschule integriert, so sind durch die verantwortlichen Förderschullehrer und Regelschullehrer **Fachwissen** über die Erscheinungsformen, die Ursachen und das Ausmaß der jeweiligen Behinderung(en) auszutauschen und die für den Schüler bestmögliche Förderung zu besprechen und zu realisieren. In regelmäßigen **Versammlungen** aller an der Integration beteiligten Fachkräfte (Förderschullehrer, Regelschullehrer, Heilpädagogen und sonderpädagogische Fachkräfte) kann diesem Qualitätsanspruch an eine gelingende Integration Raum zum Austausch angeboten werden. Dabei stehen Fragen, Probleme und Behinderungsbesonderheiten sowie deren förderpädagogische Umsetzung im Vordergrund des Gespräches. Die Förderschullehrer haben die Pflicht, grundsätzliche Informationen über bestimmte Behinderungsarten an die Regelschullehrer zu geben und diese damit zum Selbststudium zu motivieren und zu aktivieren. Dadurch ist es den Regelschullehrern möglich, ihre pädagogische Sichtweise auf einzelne Regelschüler unter Anwendung des erweiterten Wissen neu zu fokussieren, auf Teilleistungsschwächen einzelner Regelschüler aufmerksam werden und ihnen geeignete Fördermöglichkeiten anbieten können.

In den gemeinsamen Versammlungen aller am Unterricht beteiligten Pädagogen werden auch gemeinsam **Entscheidungen** getroffen, ob ein Schüler zusätzlich noch eine fachspezifische Erweiterung seiner Förderung erhalten kann, in dem er möglicherweise ein Unterrichtsfach in einer anderen Schulart (z.B. Gymnasium) belegen kann.

Zu den einzelnen Erscheinungsbildern von Schülern mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung finden die Leser auf den folgenden Seiten dieser Empfehlungen wichtige Anhaltspunkte.

#### Literaturhinweise:

- „Gemeinsam leben“, Zeitschrift für integrative Erziehung, Weinheim: JUVENTA Verlag
- Feyerer, Ewald (2003): Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe I – Anregungen für eine integrative Praxis, Weinheim und Basel: BELTZ Verlag
- Schöler, Jutta (1998): Normalität für Kinder mit Behinderungen: Integration. Berlin: Luchterhand Verlag
- Wilhelm, Marianne (2006): Inklusiver Schulentwicklung – Planungs- und Arbeitshilfen zur neuen Schulkultur. Weinheim und Basel: BELTZ Verlag

### 4.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Für Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung ist im Regelschulgebäude ein **eigener Klassenraum** empfehlenswert, der als ein **Rückzugsraum** für die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung zu sehen ist. Hier können die verschiedenen Unterrichtsinhalte vor- und nachbereitet werden, Übungsphasen durchgeführt und einzelne Therapien stattfinden (wie z.B. Physiotherapie, Logopädie, Montessoripädagogik, Kommunikationspädagogik). Zudem ist dieser Rückzugsraum auch zum Erleben und Erfahren wichtiger **sozialer Kontakte** und Kompetenzerlangung der Schüler mit Behinderungen untereinander wichtig (z.B. gemeinsame Mahlzeiten, Stattfinden von Feierlichkeiten) und

ermöglicht das Einhalten wichtiger Entspannungsphasen und Anbieten von speziellen Wahrnehmungsübungen.

Es ist für das Gelingen der Integration hilfreich, dass die **Klassenstärke** der Integrationsklasse (behinderte und nicht behinderte Schülern) geringer ist als die eventueller Parallelklassen. Ein übergroßer Unterschied bewirkt jedoch das Auftreten von Gefühlen des Neides bei anderen Regelschülern, die dem Integrationsgedanken in dynamisierender Weise entgegen wirken könnten.

Pro Klassenstufe ist es ratsam, 3 bis 4 Schüler mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der gleichen Regelschulklasse zu integrieren, um die ungewünschte Tendenz der Vereinsamung zu vermeiden und das notwendige Gleichgewicht in der Regelschulklasse zu wahren.

Die **Stundenplanabsprachen** finden am jeweiligen Schuljahresende für das bevorstehende Schuljahr zwischen dem Schulleiter der Regelschule und dem vor Ort tätigen integrationsverantwortlichen Pädagogen der Förderschule statt. Dabei können Wünsche berücksichtigt werden mit Blick auf die zu akzeptierenden Begrenzungen.

Die **Stundenabsprachen** für die einzelnen Unterrichtsfächer finden in verschiedenen Formen statt, angepasst an die jeweiligen Bedingungen. Sie reichen von regelmäßig festgesetzten Absprachezeiten bis zu ganz spontanen kurzen Informationen am Ende der gemeinsamen Unterrichtsstunde. Von Förderschullehrern als auch Regelschullehrern wird oftmals eine effektive und sehr zeitnahe Umsetzung verlangt (z. B. plötzliche Ausfall- und Vertretungsstunden). Das erfordert ein hohes Maß an **Flexibilität** aller Beteiligten für spontane und situationsgerechte Entscheidungen. Wünschenswert sind Zusatzzeiten für die Regelschullehrer für unterrichtsbezogene Absprachen und fachübergreifende Projekte, die in den jeweiligen Arbeitszeitkonten der an der Integration beteiligten Regelschullehrer bisher zu wenig Berücksichtigung finden. Damit ließe sich die Qualität der pädagogischen Arbeit in der integrativen Beschulung insgesamt verbessern.

Die Schüler mit dem sonderpädagogischem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an der Regelschule erhalten wie ihre nicht behinderten Mitschüler von den Regelschullehrern eine Bewertung ihrer Lernergebnisse. Schriftliche Tests und Klassenarbeiten werden hinsichtlich der Fragestellung und der Anschauung unter Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen der einzelnen Schüler zum jeweiligen Unterrichtsthema von den Förderschullehrern differenziert erarbeitet und eine **Bewertung** wird den Regelschullehrern vorgeschlagen. Die Bewertung wird durch die Pädagogen beider Schularten vorgenommen.

#### **4.3 Personelle Rahmenbedingungen**

Gemeinsamer Unterricht sollte durchgängig im **Zweipädagogensystem** durchgeführt werden. Dabei ist es notwendig, dass ein dem Förderschwerpunkt **entsprechend ausgebildeter Förderschulpädagoge ganztägig** in der Klasse ist. Die Arbeit kann zusätzlich von einer sonderpädagogischen Fachkraft bereichert und unterstützt werden. Dabei ist eine jahrelange Kontinuität wünschenswert, damit sich Vertrauen entwickeln und auf dieser Basis Erfolg einstellen kann. Seitens der Förderschule wäre eine feste Bezugsperson als Lehrer von Klasse 5 bis 10 günstig. Ein jährlicher Wechsel ist unbedingt zu vermeiden. Jedoch bedingen auch räumliche Besonderheiten einen Pädagogenbezug, der ab Klasse 7 noch einmal einen Wechsel erfordern kann. Dieser Wechsel könnte auch positive Auswirkungen auf die bevorstehende Pubertät der Schüler haben.

Eine günstige Motivation der Regelschullehrer liegt in der freiwilligen Teilnahme an der Integration durch persönliches Interesse und/oder auch durch das Interesse für die Besonderheiten der Integrationsschüler.

Von jeder Schultartseite (Regelschule und Förderschule) gibt es einen verantwortlichen **Ansprechpartner** vor Ort, der am gemeinsamen Lernen wie seine Kollegen beteiligt ist und die inhaltlichen und organisatorischen Schwerpunkte der Integrationsarbeit am Schulstandort koordiniert.

Weitere Ansprechpartner und Unterstützer sind dem Punkt 3. 3 zu entnehmen.

#### **4.4 Didaktisch- methodische Rahmenbedingungen**

Der Unterricht im Rahmen der integrativen Beschulung ist von einem **offenen Charakter der Unterrichtsgestaltung** getragen. Dennoch sind Kompromisse notwendig, die auch Phasen des Frontalunterrichtes bedingen (z.B. bei inhaltlichen Neueinführungen). Die Regelschullehrer haben gegenüber der Abschlussbezogenheit ihrer Schultart Verantwortung zu tragen. Hier liegt ein eindeutiger Unterschied zur Grundschule vor, da die Regelschule bereits als eine weiterführende Schultart mit einer Abschlussmöglichkeit zu sehen ist.

**Mathematische Inhalte** und Themen des **Deutschunterrichtes** sind im Rückzugsraum der Integrationsschüler effektiver und günstiger zu vermitteln, da hier entsprechend den Besonderheiten des Bildungsganges zur individuellen Lebensbewältigung in der Beschäftigung mit lebensnahen Themen (Umgang mit Geld, mit Zeit, mit dem Fahrplan und die Orientierung in überschaubaren Zahlenräumen sowie einfacher mündlicher/ schriftlicher Sprachausdruck) eine gerechtere pädagogische Förderung ermöglicht wird.

Das Vermitteln der Unterrichtsinhalte erfolgt **zieldifferent**. Das bedeutet, dass am gleichen Unterrichtsinhalt auf verschiedenen Lernstufen gearbeitet wird. Ein paralleles Arbeiten von Integrationsschülern und Regelschülern innerhalb einer Integrationsstunde an verschiedenen Unterrichtsinhalten erscheint ungünstig, da zwei Lehrerstimmen zu einem erhöhten Geräusch- und Lärmpegel führen und zudem Unklarheiten und Ablenkung für alle Beteiligten entstehen. Deshalb ist abzuwägen, ob es sinnvoll ist, dass alle Integrationsschüler alle Unterrichtsstunden des Regelschullehrplanes besuchen. Eine Integration um jeden Preis kann nicht als erklärtes Ziel gelten. In höheren Klassenstufen (Klasse 9 und 10) erscheint es zunehmend notwendiger, der Integration erweiterte Facetten zu gestatten, die bei sehr schwierigen Unterrichtsinhalten auf eine punktuelle Integration zu auserwählten Unterrichtsthemen zielen kann.

(siehe Anlage 1 und 2: Regelschule, Klasse 9, Fach Geografie, Stoffeinheit „Russland“, Arbeitsblatt und Tafelbild)

#### **4.5 Sächliche Rahmenbedingungen**

Der lehrplaninhaltliche Bezug des Bildungsganges zur individuellen Lebensbewältigung findet sich auch weiterhin in sehr praxisorientierten Unterrichtsinhalten wieder, wie dem selbstständigen Einkaufen und Kochen sowie in anderen Unterrichtsinhalten zur Erweiterung der Selbstversorgung. Deshalb ist eine Küchenzeile im Rückzugsraum notwendig. Damit finden der lebensnahe und praktische Bezug der pädagogischen Förderung und eine Erweiterung allgemeiner Fähigkeiten und Fertigkeiten durch Erlangung von Fachwissen durch den Schüler eine ausgewogene Balance.

Für pflegerische Notwendigkeiten ist ein Sanitärraum mit Behindertentoilette erforderlich (körperliche Pflege, Training des Toilettenganges, Kathedern).

Wünschenswert sind behindertengerechte Baumaßnahmen (z.B. breite Gänge und Fahrstühle für Rollstuhlfahrer).

Nützlich sind zudem kleine Räume zur Einzelförderung. Das zieldifferente Arbeiten erfordert eine Anfertigung von Zusatzkopien für den Unterricht. Die Erstellung individuell differenzierter Arbeitsblätter auf der Grundlage der Regelschullehrbücher bezüglich der individuellen Besonderheiten der Integrationschüler erfordert eine höhere Anzahl von Kopien.



Abb.: Schüler einer Regelschulklasse beim Besuch des KiKa (Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung sind integriert)

## 5 Schüler mit dem sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung und mit autistischem Verhalten

### 5.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

**Umfassendes Wissen** über die **Ausprägungsvarianten der Autismus-Spektrum-Störung** sind Voraussetzungen, um ein Kind mit autistischem Verhalten integrieren zu können. Ausgangspunkt ist das Wissen, dass es sich um eine tiefgreifende Entwicklungsstörung handelt, in der typische Besonderheiten bei Menschen mit Autismus beschrieben werden. In den folgenden drei Bereichen werden die Symptome besonders deutlich: „im sozialen Umgang mit Mitmenschen, in der Kommunikation und in sich stets wiederholenden Handlungen“ (vgl. [www.autismus.de](http://www.autismus.de)). Das bedeutet aber nicht, dass alle Auffälligkeiten bei allen Menschen mit Autismus zu beobachten sind. Das führt zu unterschiedlichen Erscheinungsformen mit unterschiedlichen Symptomen, die mehr oder weniger ausgeprägt sein können. Bekannteste Formen sind der frühkindliche Autismus und das Asperger Syndrom. Das Asperger-Syndrom unterscheidet sich vom frühkindlichen Autismus in erster Linie dadurch, dass oft keine Verzögerung bzw. kein Entwicklungsrückstand in der Sprache oder der kognitiven Entwicklung vorhanden ist. Hingegen sind in der psychomotorischen Entwicklung und der sozialen Interaktion Auffälligkeiten festzustellen (vgl. [www.autismus.de](http://www.autismus.de)). Die Personengruppe ist sehr heterogen zusammengesetzt, auch bzgl. des sonderpädagogischen Förderschwerpunktes.

Das **Aneignen von Fachwissen** ist deshalb unbedingt notwendig!

Ausreichende Kenntnisse über neuropsychologische Besonderheiten im Denken wie Probleme der zentralen Kohärenz, der Exekutiven Funktionen und mit der Theory of Mind sind von Pädagogen einer Schule zu erwerben.

Weiterhin gehören Kenntnisse über Differentialdiagnosen (komorbide Störungen), Begleiterkrankungen und genetische Syndrome dazu. **Qualifizierte diagnostische Kompetenzen** hinsichtlich der Beobachtung, Einschätzung und Beurteilung:

- von organisch-sensorischen Leistungen wie der Hör- und Sehfähigkeit
- von sensomotorischen Wahrnehmungskompetenzen und -eigentümlichkeiten
- des andersartigen Sozialverhaltens (Kontaktaufnahme, Spielverhalten etc.)
- der intellektuellen Leistungsmöglichkeiten und –grenzen
- der lebenspraktischen Selbstständigkeit und Erschließung der Umwelt sowie
- sprachlicher und nicht-verbaler Verständigungsmöglichkeiten

sind zu erwerben.

Ein qualifizierter Umgang mit spezifischen Überprüfungsverfahren (siehe Literatur) ist anzustreben.

Fundiertes **Wissen über methodische Ansätze der Förderung** der entsprechenden Schüler wie

- TEACCH- als Möglichkeit, die sehr individuelle und differenzierte Hilfen bieten kann. Diese Methode kann in den normalen Alltag eingebunden werden und bietet Strukturen sowohl für die Erweiterung der Kommunikation, das lebenspraktische Lernen und für Unterrichtssituationen.
- Lovaas / ABA (intensive Verhaltenstherapie)
- Verhaltensmodifikation
- Unterstützte Kommunikation, PECS und Facilitated Communication
- Affolter- Konzept
- Programme zur Wahrnehmungsförderung (Basale Stimulation, Snoezelen, etc.)

sind notwendig für pädagogisches Handeln.

Kenntnisse über Krisenverläufe und -interventionen sowie deeskalierende Maßnahmen sind durch die Pädagogen anzueignen.

Ein Überblickswissen zu medikamentösen Interventionen sollte vorhanden sein.

### **Literaturhinweise:**

- Bundesverband Hilfe für das autistische Kind: Informationshefte
- Häußler, A. (2005): Der TEACCH- Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus. Einführung in Theorie und Praxis. Dortmund: Borgmann
- Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen IQSH (Hrsg.) Förderschwerpunkt „Autistisches Verhalten“ . Netzwerkarbeit Schleswig – Holstein
- Rollett; Kastner- Koller (2001): Autismus: Ein Leitfaden für Eltern, Erzieher, Lehrer und Therapeuten. München, Jena: Urban & Fischer
- Kaminski; Rumpler; Stoellger (Hrsg.) (2000): Pädagogische Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus. Würzburg
- Schatz, Y.; Schellbach, S. (2003). Mit Schuhen lernen. Nordhausen: Verlag Kleine Wege
- Verlag Kleine Wege: Hier sind weitere Bücher, Fördermaterialien zu finden
- [www.autismus.de](http://www.autismus.de)

### **Beratung:**

- Autismus Netzwerk Thüringen e.V.: [www.ant-erfurt.de](http://www.ant-erfurt.de)
- Bundesverband Hilfe für das autistische Kind, Vereinigung zur Förderung autistischer Menschen e.V.
- Beratungsstellen in Thüringen, z.B. Autismuszentrum Kleine Wege in Erfurt und Nordhausen

## **5.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen**

Eine **reduzierte Klassengröße** (ca. 15 Schüler) ist anzustreben. Auch Möglichkeiten der zeitweisen Bildung von kleineren Lerngruppen bzw. Einzelförderung sind anzubieten.

Evtl. ist eine Teilnahme am Unterricht in nur einem Teil des Fächerkanons zu organisieren.

Die Lage des Klassenraumes, der Fachräume und des Rückzugraumes sollten in der Nähe der Toiletten sein. Für eine Hygienische Versorgung ist während des Schulalltags zu sorgen. Die Größe des Klassenraumes sollte Möglichkeiten zu klaren räumlichen Strukturierungen bieten.

Ein Raum für **Einzelförderung**, für Therapien und für Rückzug/ Krisenintervention sollte vorhanden sein.

Das Festlegen der Kriterien für die **individuelle Leistungsbewertung** anhand des festgestellten Förderbedarfs ist ebenfalls im Vorfeld abzuklären. Das Bereitstellen der Zeugnisformulare entsprechend des festgestellten Bildungsganges ist zu organisieren.

Für eine individuelle **Pausengestaltung** sollte gesorgt werden.

Eine Ganztagesbetreuung und -angebote wären von Vorteil.

**Individuelle Bedingungen** für den Schwimmunterricht, für Wandertage, Sportfeste, Klassenfahrten, Betriebspraktika usw. sollten vor einer Beschulung geklärt werden.

Der **Transport** von der Wohnung zur Schule und zurück ist zu organisieren.

Die Erteilung individueller Hausaufgaben ist einzuplanen.

In den Schulalltag sind Möglichkeiten der **Essenszubereitung und -einnahme** als unterrichtlichen Aspekt einzuplanen.

Vorhalten von **Supervisionsmöglichkeiten** als Maßnahme zur Psychohygiene der Pädagogen ist im Schuljahr zu organisieren.

### 5.3 Personelle Rahmenbedingungen

Fachlich **gut qualifizierte Pädagogen mit möglichst wenig Personalwechsel** (verlässliche Bezugspersonen) sind für Schüler mit autistischem Verhalten eine unbedingt notwendige Voraussetzung. Eine durchgängige **Doppelbesetzung** (Klassenlehrer, Sonderpädagoge) oder bei Bedarf Schulbegleiter ist für den Schüler anzustreben .

Dabei sind die Bereitschaft und Motivation aller Beteiligten zu professioneller Beziehungsgestaltung und Teamarbeit notwendig. Engagement, Sensibilität, Verständnis und Toleranz als wichtige Persönlichkeitsvariablen der Pädagogenpersönlichkeit sind wünschenswert.

Auch die Bereitschaft und Motivation zur Teilnahme an **speziellen Fortbildungen** sind Voraussetzung.

**Tägliche Absprachen** zwischen den Pädagogen sowie monatliche **Teamberatungen** - Intervention- sind einzuplanen.

Zweimal jährlich stattfindende Unterstützernetze mit allen an Erziehung, Bildung und Therapie Beteiligten sind zu organisieren.

Die Bereitschaft supervisorische Angebote zur eigenen Entlastung anzunehmen

### 5.4 Didaktisch-methodische Rahmenbedingungen

Das Erstellen eines spezifischen didaktisch-methodischen Konzeptes unter Berücksichtigung besonderer Förder- und Therapiebedürfnisse (gute Diagnostik !) ist Voraussetzung. Dabei sind individuelle Lern- und Lehrsituationen dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung angemessen zu schaffen.

Eine Etablierung der **notwendigen Strukturierungen** bzgl. Raum, Zeit, Material und Lern- und Arbeitsorganisation und dem Abstraktionsniveau entsprechende Visualisierung ist vorzunehmen.

Spezielle Interessensgebiete des Schülers sind zu beachten und ggf. einzubeziehen. Das Wecken von Interesse und Neugierde an sachorientierter Auseinandersetzung ist Ausgangsbasis für motiviertes Lernen.

Der Aufbau spezifischer Kompetenzen zur Alltagsbewältigung ist nicht zu vernachlässigen.

Der Abbau unangemessener Verhaltensweisen und Erlernen sozial angemessener Verhaltensweisen ist lernbegleitend zu beachten.

Ein Aufbau von verbalen und/ oder nonverbalen Kommunikationsformen ist Bestandteil der Förderung.

**Immanente Förderdiagnostik** zur Überprüfung der Angemessenheit des Lernangebotes begleitet den Schullalltag des Schülers. Gerade bei Schülern mit autistischen Verhaltensweisen kommt es immer wieder zu verblüffenden, ungeplanten Lern-, Verhaltensänderungen.

(siehe Anlage 3, Regelschule, Fach Deutsch, Möglichkeiten der Differenzierung für Schüler mit autistischem Verhalten)

## 5.5 Sächliche Rahmenbedingungen

Für geeignetes Mobiliar, wie Stühle, Liege, Teppich, Zelt als Rückzugsort, ist zu sorgen. Außerdem sind die folgenden zusätzlichen Unterrichtsmittel und Materialien zu empfehlen:

- Material für **Strukturierungsmöglichkeiten**: Klettband, Dosen, Körbe, Klammern u.v.m.
- **Visualisierungshilfen**: besondere Stifte, Computer, Tastatur, Markierungen, Objekte, Fotos, Piktogramme u.v.m.
- Materialien zur **Wahrnehmungsförderung**: Hängematte, Schaukelliege, großer Gymnastikball, Wasserbett, Vibrationskissen oder -matten, Materialbäder (Erbsen-, Linsenbad usw.), Materialien für Massagen (Tücher, Schwämme, Igelbälle...), Lichtschläuche, Lichtkugeln, Disko- Leuchte, optisch interessante Objekte
- Materialien zur **Kommunikationsförderung**: Fotos, Piktogramme, Kommunikationsbuch, Ansteuerungselemente, elektrisches Spielzeug, Big Mac, elektronische Kommunikationshilfen
- Materialien zur **musikalisch- ästhetischen Erziehung**, wie Orff- Instrumente, Klangschale, Gong, großflächige Gestaltungsfelder
- spezifische Lerngegenstände für das Training von **Alltagshandlungen** in Küche, Bad
- spezifisches **Verbrauchsmaterial** als positiver Verstärker: Süßigkeiten, Seifenblasen oder anderes



Abb.: Schüler mit Autismus/ Asperger- Syndrom (rechts) beim Besuch des KiKa

## 6 Schüler mit Down- Syndrom und sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung

### 6.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Wird ein Schüler mit Down- Syndrom integriert, so sollte die erste Maßnahme in einer Schule sein, sich **Fachwissen** über das Behinderungsbild und seine Besonderheiten anzueignen, und sich über daraus resultierende Hilfen und Maßnahmen sowie Auswirkungen auf die Klassen- und Schulsituation zu informieren. Dabei sollte das gesamte Kollegium einer Schule beteiligt sein.

Down- Syndrom wird auch Trisomie 21 genannt und ist auf genetisch bedingte Faktoren zurück zu führen.

Häufig treten Infektionen der oberen Luftwege und chronischer Schnupfen bei Kleinkindern mit Down- Syndrom auf. Ursache sind u.a. der fehlende Mundschluss und das Heraustreten der Zunge. Das kann zu ständiger oder vorübergehender Schwerhörigkeit (50-75%) führen und damit Auswirkungen auf den **Spracherwerb** (dem Verstehen und dem Sprechen) haben. Das Unterscheiden von ähnlich klingenden Lauten wird erschwert- und somit ist auch das Erlernen des Lesens und Schreibens beeinträchtigt.

Sprachliche Auffälligkeiten sind auch in der Grammatik, im Satzbau, zu beobachten. Angeborene Herz- und Gefäßfehlbildungen und -erkrankungen können vorhanden sein.

Auch Verzögerungen in der **motorischen Entwicklung** sind zu beobachten. Eine Muskelschlaffheit und Überdehnbarkeit der Gelenke und Bänder sind Merkmale. Das kann zu Verrenkungen und Ausrenkungen von Knien und Hüfte führen. Auch Veränderungen im Bereich der Halswirbelsäule und Skoliose werden in der Fachliteratur beschrieben. Hier unbedingt die jeweiligen Voraussetzungen des Schülers mit Down- Syndrom abklären!

Menschen mit Down- Syndrom besitzen eine gute **soziale Anpassungsfähigkeit**. Das Verhalten wird aber auch als willensstark, hartnäckig beschrieben. Auch Kinder, die gern weglaufen, ohne über Auswirkungen nachzudenken, werden benannt.

Vorlieben sind im musisch- ästhetischen Bereich zu beobachten, zum Beispiel für **Musik und Rhythmik**. Stärken sind eine gute visuelle Wahrnehmung, visuelle Differenzierungsfähigkeit und eine hohe Merkfähigkeit. So können sich je nach individuellen Voraussetzungen z.B. 250 Ganzwörter gemerkt werden (vgl. Logan- Oelwein, 1997)

Bei Menschen mit Down- Syndrom gibt es viele Gemeinsamkeiten, aber auch individuelle Unterschiede. Es soll mit der Beschreibung von Merkmalen keine Generalisierung vorgenommen werden. Ein Gespräch mit den Eltern, mit Therapeuten, Förderschulpädagogen sowie das Kennenlernen des jeweiligen Schülers ist unabdingbar für ein Gelingen der integrativen Beschulung.

Neben dem hier beschriebenen Down- Syndrom gibt es auch andere genetisch- bedingte Syndrome: Prader- Willi- Syndrom, Williams- Beuren- Syndrom.

### Literaturhinweise:

- Bird/ Buckley (2005): Handbuch für Lehrer von Kindern mit Down- Syndrom. Eltersdorf: G&S Verlag
- Hogenboom, Marga (2003): Menschen mit geistiger Behinderung besser verstehen. Angeborene Syndrome verständlich erklärt. München: E. Reinhardt

- Logan- Oelwein, Patricia (1997). Kinder mit Down- Syndrom lernen lesen. Ein Praxisbuch für Eltern und Lehrer. Eltersdorf: G&S Verlag
- Wilken, Etta (2008, 7.Auflage). Sprachförderung bei Kindern mit Down- Syndrom. Mit ausführlicher Darstellung des GuK- Systems. Stuttgart: Kohlhammer
- [www.trisomie21.de](http://www.trisomie21.de)

## 6.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Um jedem Schüler individuelle Unterstützung anbieten zu können, ist eine **Klassenstärke** bis 15 Schüler zu empfehlen. Hier ist davon auszugehen, dass in einer heterogen zusammengesetzten Klasse Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen in allen Entwicklungsbereichen gemeinsam lernen. Auch der Schüler mit Down- Syndrom weist unterschiedliche Stärken und Schwächen auf. Um diesem Schüler nicht in eine Sonderrolle/ Vorzeigerolle zu drängen, ist es günstig, in einer Klasse (mindestens in der Schule) mehrere Schüler mit Down- Syndrom zu beschulen. Dies ist besonders nach der Grundschulzeit zu empfehlen, wenn sich auch entwicklungsbedingt unter den Jugendlichen Freundschaften, Paare, Cliquen bilden. Der Jugendliche mit Behinderung wird sonst in eine Außenseiterrolle (Pause, Freizeit, Klassenausflüge) gedrängt, die zur Vereinsamung führen könnte.

Da Schülern mit Down- Syndrom das Lernen schwerer fällt, deren Aufmerksamkeit nachlassen sowie Ermüdungserscheinungen auftreten können, ist eine **Rückzugsmöglichkeit** zu schaffen.

Menschen mit Down- Syndrom haben Stärken in der visuellen Wahrnehmung und Merkfähigkeit. Deshalb sollte vorrangig mit **visuellen Orientierungshilfen** gearbeitet werden: Kennzeichnung des Klassenraumes, der Fachräume, Etagen, Sanitärräume, Stundenplan, Arbeitsaufträge, ...zum Beispiel durch farbliche Gestaltung, Bilder, Piktogramme.

Eine **Ganztagsbetreuung** ist deshalb zu bevorzugen, da hier ein Wechsel zwischen An- und Entspannung während des Schultages gegeben werden kann.

Auch die Förderung im Lernbereich Selbsterfahrung (Hygienische Maßnahmen, Kleidung, ...) und Selbstversorgung (Essensgestaltung, Einkaufen, ...) kann leichter in den Schulalltag eingebaut werden. Bei Jugendlichen mit Down- Syndrom ist das Leben nach der Schulzeit als perspektivischer Unterrichtsinhalt einzuplanen. Themen wie **Arbeiten und Wohnen** sind zu vermitteln. Hier sind Fachräume und entsprechende Unterrichtsmittel, Materialien einzuplanen.

Schulorganisatorisch steht auch der **Schulweg** im Blickpunkt der Rahmenbedingungen. Evtl. anfallende Fahrtkosten, Betreuungspersonal sind vor der Beschulung zu klären. Das gilt natürlich auch für Unterrichtsgänge, Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalte, Praktikas u.ä.

Für eine Schule, die sich für Integration entscheidet, ist es notwendig, regelmäßige **Beratungs- und Begleitungshilfen** für die betroffenen Pädagogen anzubieten. Da Teamarbeit ein wesentliches Moment der integrativen Beschulung ist, sollte schulorganisatorisch Zeit für kontinuierliche Teamarbeit eingeplant werden.

## 6.3 Personelle Rahmenbedingungen

Teamarbeit ist als Basis für integrative Beschulung zu sehen. Pädagogen können sich unterstützen sowie ihre Stärken, Kenntnisse, Interessen und Ideen gleichberechtigt einbringen. Dabei ist eine **kontinuierliche Doppelbesetzung** anzustreben. Dies ist für das Pädagogenteam eine Erleichterung, aber auch für den Schüler mit Down- Syndrom. Ein Pädagoge mit sonderpädagogischer Ausbildung ist dabei als Teammitglied einzusetzen.

**Therapeutische Angebote** sind in einer Ganztagsbetreuung zu integrieren. Für Schüler mit Down- Syndrom sind nach Bedarf logopädische, ergotherapeutische und/ oder physiotherapeutische Angebote einzuplanen.



#### **6.4 Didaktisch- methodische Rahmenbedingungen**

Integrative Beschulung von Schülern mit Down- Syndrom gelingt nur bei **zieldifferentem** Arbeiten.

Durch **Methodische Modelle** wie das Projektorientierte Arbeiten, das Handlungsorientierte Arbeiten, Offene Unterrichtsformen wird dies unterstützt. Eine wesentliche Zielstellung für den Menschen mit Down- Syndrom ist es, eine höchstmögliche Selbstständigkeit als perspektivisches Ziel zu erreichen. Deshalb sind auch entsprechende Unterrichtsinhalte einzuplanen.

Das Erlernen der Kulturtechniken, **Lesen, Schreiben und Rechnen**, ist auch bei Schülern mit Down- Syndrom möglich. Jedoch sind der Beginn und die Dauer dieser Lernprozesse anders zu gestalten als bei nichtbehinderten Mitschülern. Diese Prozesse können auch in der **Regelschulzeit** beginnen bzw. diese begleiten. Deshalb sind geeignete Hilfen für das Lesen (die analytisch synthetische Leselehrmethode; die Arbeit mit Ganzwörtern, Lauthandzeichen, Bildern usw.), für das Schreiben (Lineaturen, Stifte, ...) und für das Rechnen (Rechengeräte, Originalobjekte, ...) während der gesamten Schulzeit einzuplanen. Bei Problemen in der Kommunikation und Sprache ist das Konzept der **Unterstützten Kommunikation** zu empfehlen.

In Fächern, die **ästhetisch** ausgerichtet sind, ist das kreative Arbeiten von Menschen mit Behinderungen hervorzuheben. Auf eine sehr eigene Weise entstehen phantasievolle Kunstwerke. Schüler mit Down- Syndrom lieben oftmals Musik und bewegen sich gern.

Im **Sportunterricht** ist zu beachten, dass bei Schülern mit Down- Syndrom Herz- und Kreislauferkrankungen sowie Verrenkungen/ Ausrenkungen von Gliedmaßen und eine Instabilität der Halswirbelsäule auftreten könnten. Dies ist bei sportlichen Übungen (Ausdauersportarten, gymnastische Übungen) zu berücksichtigen.

Schüler mit Down- Syndrom sind sehr liebebedürftig, anschmiegsam, stehen gern im Mittelpunkt und treten schnell in Kontakt mit anderen Personen. Integration stellt bei Schülern mit Down- Syndrom im sozialen Bereich kein Problem dar. Dennoch ist auf

**konsequentes Arbeiten** im Team zu achten. Die Entwicklung eines Regelbewusstseins erleichtert das integrative Arbeiten.

### 6.5 Sächliche Rahmenbedingungen

Für Schüler mit Down- Syndrom sind Hilfen einzuplanen, die den Stärken in der visuellen Wahrnehmung und Merkfähigkeit gerecht werden.

Die Arbeit mit Originalobjekten, Bildern, Piktogrammen, Ganzwörtern ist in allen Fächern möglich. Bücher, Arbeitsblätter sind mit Fokussierung auf Visualisierung des Inhaltes zu nutzen, evtl. selbst herzustellen oder zu modifizieren.

Geeignete Stifte, Lineaturen, Markierungen sind ebenfalls nach Bedarf auszuwählen. Bei feinmotorischen Auffälligkeiten ist der Einsatz des Computers möglich, hier können evtl. spezifische Tastaturen zum Einsatz kommen. Auch geeignete Software für Schüler, die langsamer lernen, ist erhältlich.

Sind Probleme im Kommunikativen Bereich zu beobachten hat sich der Einsatz von Gebärden (als visuelle und motorische Hilfe) bewährt.



Abb. Formen vergleichen und ordnen

## 7 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und emotional-soziale Entwicklung

### 7.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Der begleitende und verantwortliche Förderschulpädagoge sollte **fundiertes Fachwissen** zu der primären Beeinträchtigung im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sowie zum sonderpädagogischen Förderschwerpunkt in der emotional-sozialen Entwicklung haben, dass er auch kompetent an die Mitglieder des Pädagogen Teams weitergeben kann. Bei auftretenden Kombinationen von Behinderungsarten sollten Möglichkeiten des fachlichen Austausches eingeräumt werden.

Das Team der Schule und im Besonderen der Klasse sollte **Mut zu unkonventionellem Handeln** besitzen. Hier steht im Vordergrund das Verständnis für die besondere Situation des Schülers.

Es ist sehr gewinnbringend, wenn der Wille und Möglichkeiten vorhanden sind, kurzfristig an **Weiterbildungen** teilzunehmen. Bei Besonderheiten sollten auch längerfristige Fort- und Weiterbildungen nutzbar sein.

Eine fachliche Begleitung durch Supervisionen ist anzuraten.

Informationen über Schülerbesonderheiten müssen dem Team zugänglich sein.

Kenntnisse über Unterstützte Kommunikation, Krisenintervention, Arten von und Umgang mit Aggressionen, Strukturmöglichkeiten und sonderpädagogische Förderung sollten vorhanden sein.

Kenntnisse über rechtliche Bestimmungen sind wichtig und müssen verfügbar sein. Informationen dazu können auch diesem Papier entnommen werden.

Literatur, neue wissenschaftliche Erkenntnisse, Materialien und Hilfsmittel sollten für die Nutzung zur Verfügung stehen.

#### Literaturhinweise:

- Leitner, Karl (2007): Sehnsucht nach Sicherheit – Problemverhalten bei Menschen mit Behinderung, Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben
- Mutzeck, Wolfgang (2000): Verhaltensstörungen und Erziehungshilfe. Bad Heilbrunn / obb.: Verlag Julius Klinkhardt
- Myschker, Norbert (1999). Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen – Erscheinungsformen, Ursachen, hilfreiche Maßnahmen. 3., überarbeitete Auflage Stuttgart, Berlin, Köln: Verlag W. Kohlhammer
- Palmowski, Winfried (2000). Anders handeln – Lehrerverhalten in Konfliktsituationen- Ein Übersichts- und Praxisbuch. 3. Auflage. Dortmund: borgmann publishing,
- [www.student-online.net/Publikation/259](http://www.student-online.net/Publikation/259)

### 7.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen:

Für ein Gelingen der Integration von Schülern mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung sowie emotional-soziale Entwicklung ist eine **Ganztagschule** mit offener Unterrichtsgestaltung besonders zu empfehlen.

Es ist daran zu denken, dass es jeder Zeit möglich sein sollte, auf Auffälligkeiten reagieren zu können, ohne den Unterrichtsverlauf grob zu stören.

Es ist angebracht, **Rückzugsräume** (z. B. auch für Einzelförderungen) in der näheren Umgebung des Klassenraumes zu haben.

Für **kritische Situationen** sollte ein entsprechender Raum schnell erreichbar sein. Der Kriseninterventionsraum muss entsprechend ausgestattet sein. Er sollte Mög-

lichkeiten zum Abreagieren in verschiedenen Varianten (Ruhe aber auch Aktion) bieten.

Es wird angeraten, dass die **Klassenstärke** nicht mehr als 17 Schüler beträgt (pro Team).

In der Schule sollten mehrere Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet werden. In der Klasse selbst sollten höchstens 2, aber wenn möglich nur ein Schüler mit einem zusätzlichen Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung lernen.

Das Lernen von weiteren Schülern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in der geistigen Entwicklung in dieser Klasse erfordert eine geringere Klassenstärke.

Um eine umfassende Förderung im emotional-sozialen Bereich zu erreichen, wäre es von Vorteil, dass soziale Kontakte, die im Schulalltag aufgebaut worden sind, auch in der Freizeit gelebt werden können. Hierfür wäre eine wichtige Voraussetzung die Nähe der Schule zur Wohngegend.

Unterrichtsgänge, Wandertage und Klassenfahrten sollten gründlich durchdacht und geplant werden (zusätzliche Aufsichtspersonen, klare Regeln auch während des Aufenthalts außerhalb der Schule...).

Schulorganisatorisch steht auch der Schulweg im Blickpunkt der Rahmenbedingungen. Evtl. anfallende Fahrtkosten, Betreuungspersonal sind vor der Beschulung zu klären. Das gilt natürlich auch für Unterrichtsgänge, Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalte, Praktika.

Das Pädagogenteam (siehe Punkt 7.3) der Klasse sollte in einem ständigen Austausch stehen, die **Planungen** gemeinsam durchführen und auch zwischen den offiziellen Terminen Möglichkeiten haben, kurzfristig in Kontakt zu treten. Zeit für gemeinsame Planungen sollte in der Studentafel verankert sein.

### 7.3 Personelle Rahmenbedingungen

Für die Schüler mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und auch im Besonderen mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung ist es sehr wichtig eine **Kontinuität in der Personengruppe**, zu erfahren. Sie müssen wissen, auf wen sie sich verlassen können.

Es ist sehr wichtig und rechtlich erforderlich, dass ein Förderschulpädagoge oder eine Sonderpädagogische Fachkraft ihn begleitet und fördert. Dieser ist auch dafür zuständig, dass das Helfersystem regelmäßig zusammentritt und Absprachen trifft.

Es sollten alle Personen, die mit dem Schüler zu tun haben über Förderung, Konsequenzen und alltägliche Probleme des Schülers informiert sein.

Persönliche Motivation, positives Denken, Optimismus und Engagement sollten dem Förderschullehrer sowie der sonderpädagogischen Fachkraft eigen sein. Der verantwortliche Förderschullehrer oder die sonderpädagogische Fachkraft muss eine positive Einstellung zum Schüler mit Förderbedarf haben. Er sollte Willensstärke und gleichzeitig Gelassenheit sowie Konsequenz besitzen.

Dem Förderschullehrer oder der sonderpädagogischen Fachkraft muss bewusst sein, dass er eine Mitverantwortung für die Leistungen der Schüler trägt.

### 7.4 Didaktisch-methodische Rahmenbedingungen

Wichtig und unumgänglich ist das **zieldifferente Arbeiten** in der Klasse. Dabei bieten sich **offene Unterrichtsformen** (Wochenplan, Lerntheiken, Stationslernen, Partner- und Gruppenarbeit...), projekt- und handlungsorientiertes Lernen an.

Diese sollten aber ganz **klare Strukturen** haben, so dass klare Grenzen erkennbar sind.

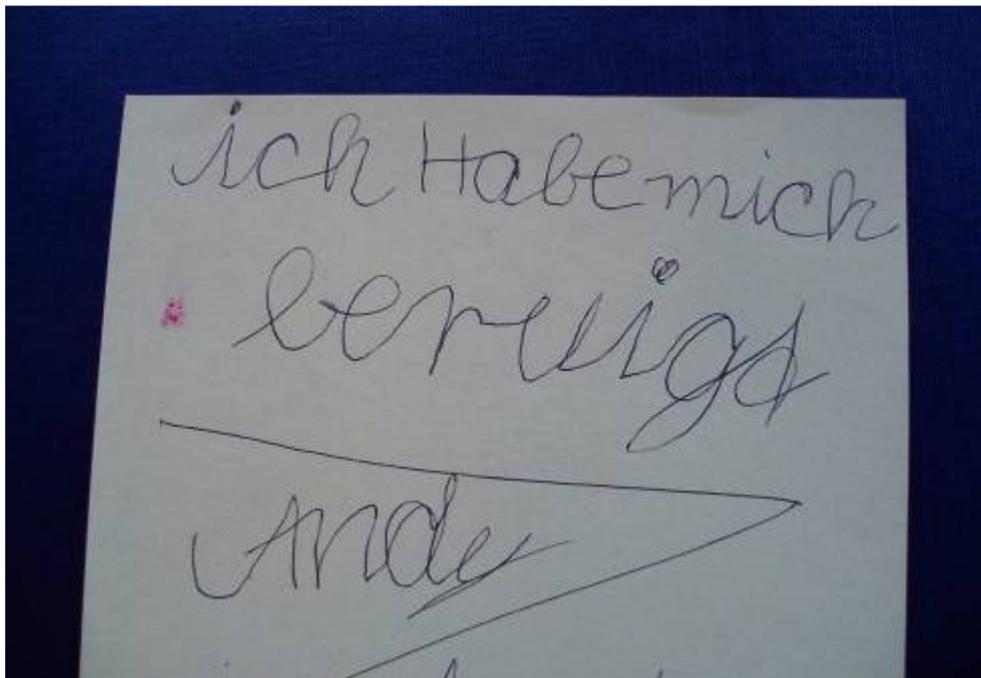
Bei Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten ist es sehr wichtig, dass die Themen des Unterrichts so gewählt werden, dass eine **Eigenmotivation** im Vordergrund steht. Weiterhin sollten den Schülern lebensbedeutsame Angebote unterbreitet werden. Das oberste Ziel ist die **selbstständige Lebensbewältigung**. Hierzu ist es wichtig, dass solche Unterrichtsfächer wie Hauswirtschaft und begleitete Praktika möglich sind. Möglichkeiten zum Erlernen der Körperhygiene sollten gegeben sein. Im Besonderen sollte es möglich sein, bestimmten Fachunterricht, wenn nötig auch in anderen Klassenstufen oder Schulformen, zu besuchen.

### 7.5 Sächliche Rahmenbedingungen

Bei einer zieldifferenten Beschulung ist es wichtig, dass entsprechende **Unterrichtsmaterialien** an der Schule vorhanden sind. Zu empfehlen sind zum Beispiel Montessori- Materialien, verschiedene Lehrbücher für die Kulturtechniken, Computer mit entsprechenden Lernprogrammen, visuelle Hilfen, Originalobjekte, Geräte, Arbeitsmittel und Anschauungsmaterialien zur Förderung der Selbstversorgung und Selbstbestimmung (Küche, Waschmaschine, Bügeleisen, ...).

Der **Unterrichtsraum** muss klar zu strukturieren (in Arbeits- und Erholungsbereich) sein und erfordert somit eine entsprechende Größe.

Markierungen, Piktogramme und Verhaltensregeln sollten deutlich sichtbar im Raum zu finden sein.



## 8 Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und Epilepsie

### 8.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

#### Was ist Epilepsie?

Epilepsien sind Krankheiten des Gehirns und mit verschiedenen Erscheinungsformen. Sie kommen genau so häufig vor wie Diabetes oder Gelenkrheuma. 1% aller Menschen erkrankt an einer Epilepsie. 5% aller Menschen haben einmal im Leben einen epileptischen Anfall. Ein einziger Anfall bedeutet noch keine Epilepsie.

„Epilepsie ist ein Symptom. Jede Störung, die die Nervenzellen des Gehirns in Mitleidenschaft zieht, kann epileptische Entladungen auslösen... Diese Entladung äußert sich durch eine Reaktion des Körpers, dem sogenannten Anfall.“ (Sowa/ Metzler, 1996, 126-132). Treten gehäuft Anfälle auf, dann spricht man von Epilepsie. Manchmal ist Epilepsie mit einer Behinderung verbunden. Epilepsie bedeutet aber nicht zwangsläufig, dass eine Lernbeeinträchtigung oder geistige Behinderung vorliegt.

Die Schwere einer Epilepsie und die daraus folgenden Einschränkungen hängen von mehreren Umständen ab:

- Art des Anfalls
- Häufigkeit
- Umstände des Auftretens
- Persönliche Belastung
- Behandelbarkeit
- Soziale Diskriminierung

Man unterscheidet zwei **Typen** von Anfällen: Fokaler Anfall und Generalisierter Anfall. Generalisiert und fokal sagen nichts über die Schwere und den Ablauf des jeweiligen Anfalls aus. Generalisiert und fokal bezieht sich ausschließlich auf den Beginn eines Anfalles.

Es gibt eine Fülle von Epilepsieformen, von denen hier nur einige genannt werden:

- Große Anfälle (Grand mal und Variationen)
- Kleine Anfälle (Petit mal)
- Absencen
- Altersgebundene Anfälle

Wichtige **Merkmale** von Anfällen:

Nur ausnahmsweise werden epileptische Anfälle direkt von den behandelnden Ärzten beobachtet. Daher sind diese wie bei kaum einer anderen Krankheit auf möglichst genaue Anfallsbeschreibungen durch die Betroffenen oder Dritte angewiesen. Besonders für die Beurteilung von Anfällen, die mit einer Bewusstseinstörung einhergehen, für die die Betroffenen selbst keine Beschreibung geben können, sind Augenzeugen oft sogar wichtiger als die ärztliche Untersuchung oder das EEG. Augenzeugen können Angehörige, Mitschüler und Lehrer sein, die einen Anfall nur zufällig gesehen haben.

Mögliche **anfallsauslösende Faktoren** können sein:

- Weglassen und Unterbrechen von Medikamenten
- Schlafmangel
- Übermäßiger Stress bzw. nachfolgende Entspannung
- Lichtreize (Disco, Fernsehen, Videospiele, Wasserfläche im Schwimmbad)
- Wetter, Mondphasen
- Körperliche, seelisch-geistige Überanstrengung

- Über- oder Unterzuckerung
- Wechsel von dunklem Raum in einen hellen Raum (helles Licht)

**Anfallsmerkmale sollten beobachtet und notiert werden.** (siehe Anlage 4: Hilfen zur Anfallsbeobachtung und –dokumentation)

#### **Verhalten bei Anfällen:**

Das Erleben von Krampfanfällen ist in den meisten Fällen für die Zuschauenden ein einschneidendes Erlebnis, besonders beim ersten Mal.

**Für alle Fälle gilt:** Ruhe bewahren und die notwendigen Erste Hilfemaßnahmen einleiten. Den Betroffenen niemals allein lassen.

Weitere ausführlichere notwendige Erste Hilfemaßnahmen sind unter [www.epilepsie-lehrerpaket.de](http://www.epilepsie-lehrerpaket.de) zu finden.

#### **Epilepsie und rechtliche Bestimmungen:**

Aufsichtspersonen haften nur bei Vorsatz oder Fahrlässigkeit. Es kaum möglich, ein anfallskrankes Kind auf Schritt und Tritt zu beaufsichtigen. In diesem Falle würde die Entwicklung zur Selbständigkeit sehr eingeschränkt werden.

Die Verantwortung jedes Pädagogen liegt in der Zuwendung zum Schüler, welcher seine Hilfe braucht. (siehe auch [www.epilepsie-lehrerpaket.de](http://www.epilepsie-lehrerpaket.de))

#### **Literaturhinweise:**

- Für Pädagogen gibt es umfangreiches Informationsmaterial über Epilepsie unter: [www.epilepsie-lehrerpaket.de](http://www.epilepsie-lehrerpaket.de)
- Broschüre „Epilepsie und Schule“ aus der Klink für Epileptologie [www.epileptologie-bonn.de](http://www.epileptologie-bonn.de)
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Das chronisch kranke Kind in der Schule. Köln
- Degen, R. (1996). Die kindlichen Anfallsleiden. Epileptische und nichtepileptische Anfälle. Hippokrates Verlag
- Schaudwet, A. (2002). Epilepsie bei Kindern und Jugendlichen in der Schule. Ein Handbuch für Pädagoginnen, Pädagogen und Eltern. Luchterhand Verlag
- Schneble, H. (2003). Epilepsie: Erscheinungsbild, Ursachen, Behandlung. Verlag C. H. Beck
- Sowa/ Metzler (Hrsg.) (1988). Der therapeutisch richtige Umgang mit behinderten Menschen. Grundlagen und praktische Hinweise. Dortmund: Verlag modernes lernen

#### **Wichtige Adressen:**

- Rechtsfragen bei Epilepsie  
Steinmeyer, H.-D. , Thorbeck, R.  
Stiftung Michael,  
Münzkamp 5  
22339 Hamburg
- Deutsche Epilepsievereinigung gem. e.V.  
Bundesgeschäftsstelle  
Zillestraße 102  
10585 Berlin
- Erziehungsberatungsstelle Bethel  
Bethelweg 22

33617 Bielefeld

- Epilepsie Bundes Elternverband e.b.e.  
Am Eickenhof 23  
42111 Wuppertal

## **8.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen**

Das Schulgebäude, die Klassenräume, der Sitzplatz, der Pausenhof sind auf evtl. Verletzungsgefahren hin zu überprüfen.

Die Notrufnummern müssen griffbereit liegen. Auf regelmäßige Medikamenteneinnahme ist zu achten, ggf. muss ein Notfallmedikament bereitliegen. Hilfreich ist die Medikamentenaufbewahrung in einer „Dosette“, auf der das Medikationsschema angebracht ist. Die Medikamente sind sicher aufzubewahren.

Bei verminderter Spannkraft sind zusätzliche Pausen wünschenswert. Eine Aufsicht ist in den Pausen zu organisieren.

Für geeignete Ruhemöglichkeiten sollte gesorgt werden.

## **8.3 Personelle Rahmenbedingungen**

Pädagogen müssen über umfangreiches Wissen zu Epilepsie und ihren Auswirkungen verfügen (Fortbildungsbereitschaft).

Ein enger **Kontakt zu Eltern** und evtl. zum behandelnden **Arzt** ist wünschenswert. Hier werden alle Informationen zum aktuellen Anfallsleiden, zur Medikamentierung, zu anderen Beobachtungen ausgetauscht. Absprachen sind möglich und nötig.

## **8.4 Sächliche Rahmenbedingungen**

Für Rückzugsmöglichkeiten ist zu sorgen. Entsprechende Lagerungsmöglichkeiten bei Anfällen oder zum Ruhen (Schlafen) sind bereit zu stellen.

Eine hygienische Versorgung muss gegeben sein (u.a. Dusche)

## **8.5 Didaktisch-methodische Rahmenbedingungen**

Hier sind keine besonderen Ansprüche notwendig. Je nach Epilepsieform kann es jedoch zu mehr oder weniger stark ausgeprägten

- Aufmerksamkeitsstörungen (Absenzen)
- Verlangsamung (u.a. durch die Medikation)
- Verminderte Spannkraft, leichte Ermüdbarkeit kommen.

Eine gute Beobachtungsgabe des Pädagogen ist erforderlich, um ggf. Anzeichen eines Anfalls zu erkennen und angemessen zu handeln. Hier hilft das Führen eines Anfallskalenders.

Auch für die Mitschüler sollte eine dem Alter entsprechende Information zur Epilepsie gegeben werden. Kinderbücher und Filme sind zu nutzen.

## **Epilepsie und Lernvermögen:**

Nach Anfällen kann für mehrere Stunden die Konzentration gestört sein.

Evtl. Einschränkungen sollen bei Bewertungen unbedingt berücksichtigt werden. Bei Verlangsamung kann dem Schüler mehr Zeit zur Erfüllung von Aufgaben eingeräumt werden. Absenzen während des Schreibens zeichnen sich durch Auslassen von einzelnen Buchstaben oder durch einen Wechsel in der Schrift. Das Wissen um Leistungsschwankungen sollte Beachtung finden.

Der Lehrer kann in vielen Fällen dazu beitragen, dass die betroffenen Schüler die gleichen Chancen evtl. durch Nachteilsausgleich erhalten.

### **Epilepsie und Sportunterricht:**

Geeignete und bedingt bzw. nicht geeignete Sportarten werden unter [www.epilepsie-lehrerpaket.de](http://www.epilepsie-lehrerpaket.de) aufgeführt.

Bei entsprechenden Entscheidungen sollten insbesondere die nachfolgenden Punkte bedacht werden:

- Wie groß ist die Begeisterung der Betroffenen beziehungsweise wie sehr hängen sie an der infrage kommenden Tätigkeit?
- Wie groß ist der Nutzen im Vergleich zu den Gefahren durch eine Teilnahme?
- Besteht ein besonderes Verletzungsrisiko?
- Wie häufig kommt es zu Anfällen, zu welcher Tageszeit und welche Auswirkungen können diese bei der infrage kommenden Tätigkeit haben?
- Welche Medikamente werden eingenommen und welche Auswirkungen können Nebenwirkungen auf die infrage kommende Tätigkeit haben?

Besondere Vorsicht gilt beim **Umgang mit Wasser** und bei Sportarten mit Absturzgefahr. Ein Anfall schon bei wenig Wasser kann zum Ertrinken des Betroffenen führen. Es muss immer für eine eigene Aufsichtsperson gesorgt werden, welche für das epilepsiekranken Kind zuständig ist. Untersagt ist das Schwimmen in offenen Gewässern, da hier sich eine Rettung als sehr schwierig ist.

Bei **Benutzen des Computers und beim Fernsehen** ist dringend zu beachten:

Bei Benutzung eines Computerbildschirms sollte dessen Durchmesser maximal 15 Zoll betragen. Bei größeren Bildschirmen (und als Videoschirm benutzte Fernsehgeräte) sollte der Betrachtungsabstand mindestens das Vierfache der Bildschirmdiagonalen betragen (=2 bis 2,5 Meter). Ein lang dauerndes Benutzen des Computers über mehr als eine Stunde sollte unterbleiben, ebenso bei gleichzeitigem Vorhandensein anderer anfallsbegünstigter Umstände wie Schlafentzug, Fieber oder Hunger.

Der Raum sollte tagsüber beim Fernsehen nie ganz abgedunkelt werden und es sollte eine zusätzliche Raumbelichtung eingeschaltet werden. Der Abstand zwischen Sitzplatz und Fernsehgerät sollte mindestens 2 Meter betragen. Weitere Informationen finden Sie unter den in den Literaturhinweisen genannten Büchern und Adressen.

Anmerkung: Die Beschränkungen im Tagesablauf nicht als Belastung sondern als Selbstdisziplin des Kindes loben.

## 9 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung und Hören

### 9.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Nicht – sehen – können heißt, die Menschen von Dingen trennen.  
Nicht – hören – können heißt, die Menschen von Menschen trennen. (Immanuel Kant)

#### Bedeutung des Gehörs

Was bedeutet es ein gutes Gehör zu haben?

Das Gehör hat wichtige Funktionen für das Leben:

- die Entwicklung von Sprache und Kommunikation hängt mit dem Gehör zusammen
- das Gehör informiert über Dinge und Ereignisse unserer unmittelbaren Umgebung
- Warnsignale werden über das Gehör vermittelt
- körperliche Fähigkeiten werden mit Hilfe des Gehörs erworben bzw. erhalten
- das Gehör bildet ein Band mit der Umwelt und trägt zum Wohlbefinden und körperlichen Gesundheit bei (Ewing, I. / Ewing, A.)

Ein funktionsfähiges Gehör ist für uneingeschränkte Kommunikation und das Erlernen adäquater sprachlicher Kommunikationsformen notwendig. „Diese Voraussetzung gilt ebenso für die Wahrnehmung sozialer und emotionaler Aspekte, für das Erlernen sozialer Normen und Verhaltenweisen u.a.m.“ (Gotthardt-Pfeil, U.)

#### Pädagogische Kennzeichnung von Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit

„Schwerhörige, Gehörlose, Ertaubte und CI-Träger bilden die Gruppe der Hörgeschädigten. Ihnen gemeinsam ist die Minderung oder (in selteneren Fällen) der Ausfall des Hörvermögens.

Begriffsbestimmungen von Schwerhörigkeit, Gehörlosigkeit und Ertaubung sind eine wichtige Grundlage für die pädagogische, therapeutische, medizinische und psychologische Versorgung der betroffenen Menschen und damit letztendlich auch für ihre soziale und menschliche Anerkennung in der Gesellschaft und ihre Rehabilitation.

Die Auffassungen darüber, ob jemand beispielsweise „gehörlos“ oder „schwerhörig“ ist, sind aus der Sicht der Medizin, aus der Sicht der Pädagogik und aus der Sicht der Betroffenen oft abweichend. Aus pädagogischer Sicht sind Abgrenzungen besonders problematisch, weil die Anforderungen des pädagogischen Prozesses von sehr komplexer Natur sind.“ (Leonhardt, A.)

Hörgeschädigte sind in der Lage, Beziehungen aufzubauen und Kommunikationsformen zu entwickeln. Sie benötigen aber über die Lautsprachgemeinschaft hinaus den Zugang zur Gebärdensprachgemeinschaft der hörgeschädigten Menschen. Eine entsprechende kommunikative Bildung ist unabdingbar für die sozial-emotionale Entwicklung, für die Verhinderung von Vereinsamung und Isolation sowie für die Integration in Familie und Gesellschaft.

Wenn zu diesen grundsätzlichen Problemen, die durch eine Hörschädigung entstehen können, nun noch zusätzlich eine **Mehrfachbehinderung** hinzukommt, dann ist dieses „Hinzukommen“ nicht in einem additiven Verhältnis zu verstehen und zu begreifen, sondern es ist davon auszugehen, dass sich diese beiden Behinderungsbereiche (Nicht Gut-Hören-Können und geistige Beeinträchtigung) in ihrer Bedeutsamkeit für den Betroffenen wie für sein familiäres und sonstiges soziales Umfeld potenzieren.

Es verbietet sich von daher, Erfahrungen aus Förderbereichen mit geistig behinderten Menschen einfach übertragen zu wollen auf Menschen mit einer geistigen Behinderung mit Hörschädigung, da dadurch den kommunikativen Erfahrungen und Notwendigkeiten dieser Menschen in keiner Weise angemessen Rechnung getragen werden kann. (Hintermair, M.)

### **Kommunikation Hörgeschädigter:**

Es gibt verschiedene Verständigungsformen, mit denen sich Hörgeschädigte untereinander und mit Hörenden verständigen. Untereinander verwenden die meisten Hörgeschädigten die Gebärdensprache. In der Kommunikation mit Hörenden sind sie überwiegend auf Lautsprache und Schriftsprache angewiesen.

#### **Lautsprache**

Der Erwerb von Lautsprache ist für Hörgeschädigte ein langwieriger und schwieriger Prozess.

Über die visuelle Wahrnehmung der Lippenbewegung, das „Ablesen“ oder „Absehen“, können viele Hörgeschädigte Lautsprache verstehen. Das Verstehen ist immer abhängig von den Sprachkenntnissen der Hörgeschädigten und der Deutlichkeit der Lippenbewegung des Sprechers. Lippen lesen ist für den Hörgeschädigten nur möglich, wenn ihm sein Gesprächspartner zugewandt ist, über ein gutes Mundbild verfügt und in einfacher Sprache spricht.

#### **Schriftsprache**

Hörgeschädigte setzen die Schriftsprache häufig dann ein, wenn es Kommunikationsprobleme mit Hörenden gibt, um sich verständlich zu machen. Ein Dialog über Schriftsprache ist aber kaum möglich. Häufig glauben Hörende, Hörgeschädigte können zwar nicht sprechen, jedoch die geschriebene Sprache lesen. Dies ist allerdings meistens nicht der Fall. „Die Lesekompetenz des „durchschnittlichen“ Hörgeschädigten übersteigt kaum die eines Grundschulers. Der schriftliche Ausdruck des erwachsenen Hörgeschädigten kann bis zur völligen Unverständlichkeit entstellt sein (Ebbinghaus & Hessmann).

#### **Gebärdensprache**

Man unterscheidet zwischen vier Formen:

- Lautsprachbegleitende Gebärden (LBG)
- Lautsprachunterstützende Gebärden (LUG)
- Deutsche Gebärdensprache (DGS)
- Mischformen aus DGS, LBG und Lautsprache

Für mehrfachbehinderte Hörgeschädigte müssen zusätzlich **unterstützende Kommunikationsformen angeboten** werden:

- körpereigene Kommunikationsformen: Atmung, Blickbewegungen, Mimik, Gestik, Laute, Gebärden, Fingeralphabet, Phonem bestimmtes Manualsystem
- externe Kommunikationshilfen: nichtelektronische Kommunikationshilfen, reale Objekte, Wort-, Symbol- oder Bildkarten, Piktogramme, Kommunikationstafel, -buch, -ordner, Thementafeln, Fotoalbum, Fotopläne, Ich-Bücher und elektronische Kommunikationshilfen wie z.B. Talker, S-Indikator, Tastvibrator, spezielle Software für PC, Bedienelemente

#### **Literaturhinweise:**

- Bund Deutscher Taubstummlehrer (1990). Grundlagen zur Förderung, Beschulung und Integration schwerstbehinderter Hörsprachgeschädigter

- Ebbinghaus, H.; Hessmann, J. (1989). Gehörlose Gebärdensprache Dolmetschen. Chancen der Integration einer sprachlichen Minderheit. Signum Hamburg
- Gotthardt-Pfeil, U. (1991). Gehörlosigkeit in Ehe und Familie. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH
- Ruhe, Carsten (2003). Klassenraumgestaltung für die integrative Beschulung hörgeschädigter Kinder. In: Zeitschrift Hörgeschädigte Kinder 2/2003. Beilage, (Seite V – XII)
- Klingl, A.; Mooser, B.; Tigges, J. (1990). Wörter – Wörter – Wörter, Bausteine für die Sprache. Ein Grundwortschatz für Hör- und Sprachgeschädigte. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH
- Leonhardt, Annette (Hrsg.), (1998). Mehrfachbehinderte mit Hörschäden. Neuwied, Kriftel, Berlin: Hermann Luchterhand Verlag
- Leonhardt, Annette (Hrsg.), (2000). Gemeinsames Lernen von hörenden und hörgeschädigten Schülern – Ziele – Wege – Möglichkeiten. Hamburg: Verlag hörgeschädigte kinder gGmbH
- Leonhardt, Annette (2002). Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik. München; Basel 2002: Ernst Reinhardt Verlag
- Maisch, Günter/Wische, Fritz-H. (1997). Alphabetisches Gesamt- Inhaltsverzeichnis zu den Gebärden-Lexika Band 1 – 4. Hamburg: Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Gehörlosen und Schwerhörigen e.V. Hamburg: Verlag hörgeschädigte kinder gGmbH
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der BRD. (1996). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Hören.
- Tratzki, Sherin (2002). Pendeln zwischen zwei Welten. Hamburg: Verlag hörgeschädigte kinder gGmbH
- Zeidler, Wolfgang (2005). Grundsätze und Empfehlungen für die sonderpädagogische Förderung hörgeschädigter Menschen mit zusätzlichen Behinderungen. In: Zeitschrift HÖRGESCHÄDIGTEN-PÄDAGOGIK 5/2005 (Seite 204 – 208)
- [www.b-d-h.de](http://www.b-d-h.de) (Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen)

### Beratung:

- Medien- und Beratungszentrum für Hörgeschädigte, staatliches überregionales Förderzentrum Hören, Erfurt
- Staatlich anerkannte private Förderschule für Geistigbehinderte mit Mehrfachbehinderungen, Schleiz

### 9.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Es ist **derjenige Förderort** zu wählen, der auf bestmögliche Weise den erweiterten Förderbedürfnissen der mehrfachbehinderten Hörgeschädigten gerecht wird. Erforderlich sind entsprechende Fachkompetenzen in den Bereichen Frühförderung, Schule, Wohnen, Ausbildung und Erwachsenenbildung verfügen und durch ambulante Dienste eine fachgerechte Begleitung ermöglichen.

Erforderlich sind **Fachräume** für Wahrnehmungsschulung, Hör-Sprecherziehung und Audiometrie. Hier finden die Therapien, Einzelförderungen, Hörüberprüfungen sowie Diagnostikgespräche statt. Diese Räume sind ausgerüstet mit einem Artikulationspiegel und speziellen Fördermaterialien, die zur Hör-Sprecherziehung und Schulung der Wahrnehmungsbereiche notwendig sind.

Erfahrungen zeigen, dass besonders die **musikalische Arbeit**, verbunden mit der rhythmischen Erziehung, wertvoll ist. Deshalb sollte der Rhythmikraum mit einem

Schwingboden, Musikwasserbett, Klangbett und spezielle Instrumente wie z.B. Klangbausteine, Keyboard mit Leuchttasten, Xylophone, Orff-Instrumente, Trommeln, Bongos und Zupfbretter ausgerüstet sein, die die Vibrationen auf die Schüler übertragen.

Die **Raumakustik** aller weiteren Räume muss die Bedürfnisse hörgeschädigter Menschen berücksichtigen. Es muss mit baulichen und raumakustischen Maßnahmen für eine möglichst geringe Störsignalentstehung im Raum bzw. Störsignaleinstrahlung aus benachbarten Räumen gesorgt werden. Der Störgeräuschpegel im Raum, der von außen oder aus benachbarten Räumen hereindringt und/oder von den im Raumanwesenden Personen selbst erzeugt wird, soll so niedrig wie möglich sein. Für den Schallschutz von Fenstern,

Wänden und Decken gibt es in der **Schallschutznorm** DIN 4109 „Anforderungen“, die in Klassenräumen für Hörgeschädigte keinesfalls unterschritten werden dürfen, sondern günstiger Weise mit etwa 5 dB übererfüllt sein sollten. Die Störgeräuschentwicklung durch die Schülerinnen und Schüler ist natürlich einerseits vom Unterrichtsgeschehen abhängig, andererseits sorgen aber auch die Bewegungen im Raum z.B. Tische- und Stühlerücken, Füßescharren, Fallen lassen von Gegenständen, quiet-schende Sohlen – insbesondere auf harten Fußbodenbelägen – für Geräusche, die man mit einem weichen Oberbelag vermeiden kann. Zu den für Hörgeschädigte störenden Geräusche gehören auch die diffusen Signalanteile des Nachhalls und Einzelechos. Deshalb sollen Unterrichtsräume für Hörgeschädigte eine möglichst kurze Nachhallzeit aufweisen und Einzelechos, insbesondere von der Raumrückwand, sind zu vermeiden.

Um die Standardanforderungen für den Unterricht hörgeschädigter Schüler nach DIN 18041 zu erfüllen, ist es erforderlich, etwa 80 % der Deckenfläche im hinteren und seitlichen Raumbereich mit hochgradig schallabsorbierenden Deckenplatten zu belegen. Nur in Tafelnähe verbleibt ein reflektierendes bzw. tieffrequent absorbierendes Deckenfeld. Zusätzlich sollte generell die der Tafel gegenüberliegende Rückraumwand eine etwa 5 bis 6 mm breite Schallabsorptionsfläche von etwa 1,0 bis 1,2 m Höhe über OKF bis zur Decke erhalten. Keinesfalls darf man die Decke vollflächig hochgradig absorbierend verkleiden, wenn nicht gleichzeitig das schallabsorbierende Rückwandpaneel angeordnet wird, sonst würde das Rückwandecho zu stark. Außerdem wichtig für derartige Räume ist ein strapazierfähiger Teppichboden wie Nadelfilz oder Kugelgarn.

Für das Ausbilden der Absehfertigkeit (Lippenlesen) muss das Gesicht des Sprechers gut beleuchtet sein, es dürfen keine Schatten geworfen werden. Am besten ist eine diffuse **Beleuchtung**, bei der sich die Gesichter plastisch hervorheben. Die besten Absehleistungen werden erreicht, wenn sich die Gesichter von Pädagogen und Schülern auf gleicher Augenhöhe befinden und der Absehende nicht durch Gegenlicht geblendet wird.

Lichtsignalanlagen im gesamten Schulgebäude sind unabdingbar für die Orientierung der hörgeschädigten Schüler bei Alarmierungen.

### **9.3 Personelle Rahmenbedingungen**

Die Arbeit mit mehrfachbehinderten Hörgeschädigten erfordert ein spezielles Studium, vor allem eine **spezielle Zusatzausbildung der Hörgeschädigtenpädagogik**. Zum Personalbestand gehören pädagogische Mitarbeiter und therapeutische Fachkräfte, wie Physiotherapeuten, Ergotherapeuten und Logopäden. Die fachliche Kom-

petenz der Therapeuten macht die Zusammenarbeit mit den Pädagogen besonders wichtig.

Unverzichtbar für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist, dass sie die möglichen und praktizierten Kommunikationssysteme kennen und anwenden können. Um den Bedürfnissen der mehrfachbehinderten Hörgeschädigten gerecht werden zu können, ist eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Medizinerinnen, Fachkliniken, Hörgeräteakustikern und anderen Hilfsmittelanbietern, Psychologen und Therapeuten erforderlich. Mehrfachbehinderte Hörgeschädigte benötigen spezifische technische Hilfsmittel wie z.B. elektroakustische Hörhilfen und Pädagogen, die damit umgehen können. Für alle Eltern, Angehörige, Therapeuten und Mitarbeiter müssen regelmäßig Gebärdensprachkurse stattfinden.

#### **9.4 Didaktisch-methodische Rahmenbedingungen**

Leitgedanke des pädagogischen Handelns ist, die mehrfachbehinderten Hörgeschädigten zur Teilhabe an der Gesellschaft zu befähigen und ihnen ein selbstbestimmtes Leben in größtmöglicher Autonomie und Zufriedenheit zu ermöglichen. Dies geschieht durch die Förderung der kommunikativen Kompetenz, der lebenspraktischen Fertigkeiten und des sozialen Lernens. Für die Umsetzung sind eine individualisierte Erziehung und Bildung in Kleingruppen und in der Einzelförderung notwendig. Von großer Bedeutung ist der frühzeitige Beginn der Fördermaßnahmen.

**Ziele der Hörerziehung** sind:

- Entwicklung einer „Lauschhaltung“ und der daraus resultierenden Hörgerichtetheit
- Verbesserung der sozialen und räumlichen Orientierung durch die Wahrnehmung von Tönen und Geräuschen
- Förderung einer positiven sozialen und emotionalen Persönlichkeitsentwicklung durch das Wahrnehmen und Erleben von Musik
- Steigerung der Bewegungssicherheit und –qualität durch Hören
- Unterscheiden akustischer Erscheinungen seiner Umwelt
- Verbinden von akustischen Ereignissen mit ihren Schallquellen
- Folgerichtiges Reagieren auf Gehörtes
- Verstehen gesprochener Sprache durch primär auditive Perzeption
- Auditive Kontrolle des eigenen Sprechens
- Erkennen eines Sprechers bei Hintergrundgeräuschen

Weitere Schwerpunkte sind:

- ganzheitliche individualisierte Erziehung und Bildung, um Fähigkeiten und Fertigkeiten zur sozialen Eingliederung und Möglichkeiten zur Selbstentfaltung zu eröffnen
- interdisziplinäres und fachlich fundiertes Ermitteln des sonderpädagogischen Förderbedarfs unter Leitung von Hörgeschädigtenpädagoginnen
- kompetente Elternberatung und Begleitung zur Problematik von hörgeschädigten Menschen mit zusätzlichen Behinderungen
- Integration in eine Gebärdensprachgemeinschaft, die alle Formen der Unterstützten Kommunikation einbezieht
- Förderung im berufsbildenden Bereich und Begleitung beim Übergang in die Beschäftigungs- und Arbeitswelt sowie in das Erwachsenenleben
- Förderung des emotionalen Wohlbefindens und der sozialen Akzeptanz in einer Gemeinschaft von Gleichbetroffenen

- Bereitstellen und Unterstützen vielfältiger Möglichkeiten der Begegnung und Kooperation in der Schule und im Freizeitbereich

### 9.5 Sächliche Rahmenbedingungen

Den Schülern mit den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung und Hören sind alle **Hilfsmittel** zur Verfügung zu stellen, die **für ein erfolgreiches Lernen** nötig sind. Für mehrfachbehinderte Hörgeschädigte sind **Kommunikationshilfen** einzusetzen. Dazu zählen Hörgeräte, Cochlear- Implantate, Gebärdensysteme mit den dazugehörigen Gebärdenbüchern, Symbolsysteme, Kommunikationstafeln und -bücher bis hin zu elektronischen Hilfen wie Talker und Computer mit den entsprechenden Programmen.

Alle Klassen-, Fach- und Gemeinschaftsräume müssen mit Induktionsschleifen ausgestattet sein, außerdem muss jede Klasse über eine FM-Anlage verfügen.

Für die Vermittlung von Förderinhalten sind zusätzlich **visuelle Hilfen** anzubieten, wie z.B. Arbeitssysteme auf Foto- und Piktogrammebene sowie den Time- Timer als zeitliche Orientierungshilfe.



## 10 Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und körperliche und motorische Beeinträchtigungen

### 10.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

„Sich bewegen können, heißt die Welt erobern.“ M. Frostig

Kinder und Jugendliche, deren Bewegungsfähigkeit durch eine Schädigung des Stütz- und Bewegungssystems des Körpers oder wegen einer anderen organischen Schädigung dauernd oder über längere Zeit eingeschränkt ist, gelten als körperbehindert. Hinter dem Begriff der **Körperbehinderung** verbirgt sich eine Vielzahl von Erscheinungsformen, für deren Ausmaß Ursache und Zeitpunkt der Schädigung entscheidend sind.

In der Literatur werden folgende körperliche Beeinträchtigungen angegeben:

- Schädigungen des Zentralnervensystems: ICP (siehe nachfolgende Ausführungen), Spina bifida, Hydrocephalus, Epilepsie (siehe Kapitel 9) u.a.
- Schädigungen der Muskulatur und des Skelettsystems: Muskelerkrankungen wie Muskeldystrophie, Wachstumsstörungen, Glasknochenkrankheit, Fehlstellungen, ...
- Chronische Erkrankungen und Fehlfunktionen von Organen: Herz- und Gefäßschäden, Asthma, Blutgerinnungsstörungen, Hauterkrankungen, Rheumatismus ...

Auf alle körperlichen Beeinträchtigungen wird hier jedoch nicht näher eingegangen. Bitte informieren Sie sich in der Fachliteratur.

Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung können auch körperliche Beeinträchtigungen haben. Sie sind **mehrfachbehindert**, oftmals auch schwerstmehrfachbehindert (siehe auch Kapitel 11, 9 und 12).

Eine der am häufigsten vorkommenden körperlichen Beeinträchtigungen bei Menschen mit geistiger Behinderung ist die **Infantile Cerebralparese (ICP)**. Infantil bedeutet frühkindlich und umfasst den Zeitraum vom Beginn der Schwangerschaft bis etwa Ende des 2. Lebensjahres. Cerebralparese bedeutet Hirnschädigung.

ICP kann pränatal (vor der Geburt: z.B. Infektionen der Mutter, Mehrlingsschwangerschaft, Medikamente, ...), perinatal (bei der Geburt: z.B. Sauerstoffmangel, Geburtsdauer, Frühgeburt, ...) oder postnatal (nach der Geburt: z.B. Atemnot, entzündliche Erkrankungen des Gehirns und der Hirnhäute, Infektionen des Neugeborenen, Hirntraumen durch Unfälle, ...) erworben werden.

Die **ICP** wird eingeteilt in:

- **Spastik**: Durch folgende Merkmale wie eine stark überhöhte Muskelspannung, Fehlkoordination der Bewegungen, Bestehenbleiben frühkindlicher Reflexaktivitäten, pathologische Bewegungsmuster, Fehlstellungen und Versteifungen von Gliedmaßen ist die Spastik gekennzeichnet. Je nach Umfang und Lokalisation des Hirnschadens unterscheidet man die spastische Tetraplegie (der ganze Körper mit allen Gliedmaßen ist betroffen), spastische Hemiplegie (eine Körperhälfte ist betroffen), spastische beinbetonte Tetraplegie ( oder Diplegie, die Beine sind stärker betroffen als die Arme).
- **Athetose**: Unter athetotischen Bewegungsstörungen versteht man unwillkürlich ausfahrende und ruckartige Bewegungen, schwankender Muskeltonus, das Überstrecken und Spreizen von Fingern und Zehen, das Grimassieren und eine erschwerte Lautbildung.

- **Ataxie:** Ataxie wird beschrieben als eine Störung der Gleichgewichtserhaltung. Sie ist gekennzeichnet durch niedrige Muskelspannung, mangelnde Bewegungssteuerung, durch Zittern beim Ansetzen einer willkürlichen Bewegung.
- Mischformen u.a.

Folgende Auswirkungen kann die ICP haben:

- **Störung der Bewegungsziele**, d.h. es besteht ein Missverhältnis zwischen dem angestrebten Ziel und der ausgeführten Bewegung, woraus sich ein abweichendes Bewegungsmuster ergibt
- **Störung der Wahrnehmung** durch Fehlleitung sensorischer Informationen
- **Vegetative Störung**, die sich durch vermehrten Speichelfluss oder auch Verdauungs- und Schlafstörungen zeigt
- **Störung der Sprache** aufgrund einer Sprachentwicklungsverzögerung
- **Störung der emotionalen Entwicklung** aufgrund fehlender Ausdrucksmöglichkeiten in der Bewegung und teilweise eingeschränkter Kommunikationsmöglichkeiten

Eine weitere körperliche Beeinträchtigung, die hier kurz benannt werden soll, ist die **Spina bifida**. Das ist eine angeborene Fehlbildung des Rückenmarks. Dabei sind Lage und Ausmaß der Rückenmarksschädigung entscheidend für die Schwere der Beeinträchtigung, der Querschnittslähmung. Oft kommt es auch zu einer Hydrozephalusbildung. Hier wird die Strömung der Rückenmarksflüssigkeit behindert und es kommt zu einer Stauung im Gehirn. Diese Kinder bekommen eine Ableitung, einen Shunt, gelegt. Gab es hier Komplikationen, könnte das zu einer geistigen Behinderung geführt haben.

Pädagogen sind verpflichtet, sich neues **Fachwissen** anzueignen und dieses im Sinne des Schülers umzusetzen.

#### **Literaturhinweise:**

- Hachmeister (2006). Psychomotorik bei Kindern mit Körperbehinderungen. Entwicklung und Förderung. München: Verlag E. Reimann
- Sowa/ Metzler (Hrsg.) (1988). Der therapeutisch richtige Umgang mit behinderten Menschen. Grundlagen und praktische Hinweise. Dortmund: Verlag modernes lernen
- Stadler, Hans (1999). Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 9 ( 99. 50. JG., 156-164
- [www.orthopaedie-aachen.de](http://www.orthopaedie-aachen.de)

## **10.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen**

Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf geistige Entwicklung und einer zusätzlichen körperlichen Beeinträchtigung sind oftmals auf einen Rollstuhl oder eine andere Gehhilfe angewiesen. Deshalb sollte das Schulhaus barrierefrei sein. Bei einzelnen Stufen bzw. Absätzen sind bereits Rampen ausreichend.

Flure, Klassen- und Fachräume müssen groß genug sein, um die Schüler in ihrer Bewegungsfreiheit nicht einzuschränken. Regale und Arbeitsmaterialien müssen für den Schüler sichtbar und erreichbar sein.

Unbedingt erforderlich ist eine **Rückzugsmöglichkeit**. Geeignet ist ein abgeschlossener Raum mit einer Liege. Hier können die Schüler sich ausruhen. Weiterhin könn-

ten hier auch die Therapien, Einzelförderungen sowie ggf. pädagogische Pflege-  
maßnahmen stattfinden.

In **Sanitärtrakt** sollte es ein separates großräumiges Behinderten- WC, je nach Bedarf einen Pflagetisch und Abfallbehälter für die Windelentsorgung geben. Sicherheitsgriffe im Bereich der Toilette bzw. der Dusche sollten bei Bedarf vorhanden sein. Für die Pflegeutensilien ist eine Aufbewahrungsmöglichkeit zu schaffen.

Um jedem Schüler individuelle Unterstützung anbieten zu können, ist eine **Klassenstärke** bis 15 Schüler zu empfehlen. Hier ist davon auszugehen, dass in einer heterogen zusammengesetzten Klasse Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen in allen Entwicklungsbereichen gemeinsam lernen. Auch der Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und einer zusätzlichen körperlichen Beeinträchtigung weist unterschiedliche Stärken und Schwächen auf. Um diesem Schüler nicht in eine Sonderrolle/ Vorzeigerolle zu drängen, ist es günstig, in einer Klasse (mindestens in der Schule) mehrere Schüler mit Förderbedarf zu integrieren.

Eine **Ganztagsbetreuung** ist zu bevorzugen, da hier ein Wechsel zwischen An- und Entspannung während des Schultages gegeben werden kann.

Auch die Förderung im Lernbereich Selbsterfahrung (Hygienische Maßnahmen, Kleidung, ...) und Selbstversorgung (Essensgestaltung, Einkaufen, ...) kann leichter in den Schulalltag eingebaut werden.

Schulorganisatorisch steht auch der **Schulweg** im Blickpunkt der Rahmenbedingungen. Evtl. anfallende Fahrtkosten, Betreuungspersonal sind vor der Beschulung zu klären. Das gilt natürlich auch für Unterrichtsgänge, Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalte, Praktikas u.ä..

Für eine Schule, die sich für Integration entscheidet, ist es notwendig, regelmäßige **Beratungs- und Begleitungshilfen** für die betroffenen Pädagogen anzubieten. Da Teamarbeit ein wesentliches Moment der integrativen Beschulung ist, sollte schulorganisatorisch Zeit für kontinuierliche Teamarbeit eingeplant werden.



### 10.3 Personelle Rahmenbedingungen

**Teamarbeit** ist als Basis für integrative Beschulung zu sehen. Alle Pädagogen, die in der Klasse arbeiten, sind ein Team, d.h.: gemeinsame Absprachen treffen, gemeinsames Festlegen der Lern- und Förderziele für den Schüler, gemeinsames Erarbeiten didaktisch- methodischer Vorgehen und der gemeinsame Einsatz für die Rechte des Schülers. Dabei ist mindestens eine **kontinuierliche Doppelbesetzung** notwendig. Durch den erhöhten Aufwand an pädagogischer Pflege, durch eine verstärkte Bewegungsförderung sowie durch ständige Hilfe zur Selbsthilfe ist oftmals eine 1:1- Betreuung unumgänglich. Gerade im Bereich der Pflege ist ein gewisser Grad an Intimität zu beachten, die durch ständig wechselndes Personal verletzt würde. Ein **Pädagoge mit sonderpädagogischer Ausbildung** ist dabei unbedingt als Teammitglied einzusetzen.

**Therapeutische Angebote** sind in einer Ganztagsbetreuung zu integrieren. Nach Bedarf sind physiotherapeutische, ergotherapeutische und/ oder logopädische Angebote einzuplanen. Die fachliche Kompetenz der Therapeuten macht die Zusammenarbeit mit den Pädagogen besonders wichtig.

### 10.4 Didaktisch- methodische Rahmenbedingungen

Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und zusätzlichen körperlichen Beeinträchtigungen sind in ihrer Bewegungsfähigkeit eingeschränkt. Dennoch heißt die Zielstellung, ein Höchstmaß an **Selbstständigkeit** erreichen.

Lernen mit allen Sinnen, Lernen durch Bewegung sowie handlungsorientiertes Lernen sind für Körpererfahrung und Körperbewusstsein und die damit verbundene kognitive Entwicklung von großer Bedeutung. In **Offenen Unterrichtsformen** lassen sich verschiedene Sinnes- und Bewegungserfahrungen einbauen.

Auch **lebenspraktische Themen**, wie Selbstbedienung, Körperpflege, Hauswirtschaft, lassen sich hier gut integrieren.

Im **Sportunterricht** bedarf es viel pädagogisches Geschick, um Schülern die Angst vor bestimmten Bewegungsabläufen, vor Missgeschicken oder möglichen Schmerzen zu nehmen. Hier bewährt sich ein Sportunterricht unter Berücksichtigung psychomotorischer Aspekte.

Folgende **Grundsätze pädagogischen Handelns**, besonders für Schüler mit ICP, werden in der Fachliteratur genannt:

- Da willentliche Anstrengung überschießende Bewegungen der Spastik bzw. Athetose verstärkt, sollten keine Wettbewerbssituationen geschaffen werden. Zeit- und Leistungsdruck sind zu vermeiden. Eine **ruhige Arbeitsatmosphäre** ist zu schaffen.
- Die **Sitzposition** des Schülers ist so wählen, dass das Geschehen ihm gegenüber stattfindet.
- Es ist wichtig, sich immer auf **eine Ebene mit dem Schüler** zu begeben.
- Hilfestellungen sind nur zu leisten, wenn diese unbedingt nötig sind: Hilfe zur **Selbsthilfe!**
- Der **Rollstuhl** ist ein Beförderungsmittel, kein Sitzstuhl. Oberstes Prinzip ist, dass der Schüler den Rollstuhl so oft wie möglich verlassen kann (Lageveränderungen).

- Für Schüler im Rollstuhl sollte einmal am Tag die Möglichkeit des Stehens im **Stehbrett** eingeräumt werden- das fördert das Knochenwachstum, erleichtert die Atmung und stabilisiert das Herz- und Kreislaufsystem.
- Dem Schüler ist eine **Kommunikation** mit seinen Mitschülern und Pädagogen zu ermöglichen (z.B. Konzept der Unterstützten Kommunikation).

### 10.5 Sächliche Rahmenbedingungen

Den Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und mit zusätzlichen körperlichen Beeinträchtigungen sind alle **Hilfsmittel** zur Verfügung zu stellen, die für ein erfolgreiches Lernen nötig sind.

Das beginnt beim **Mobiliar**. Neben dem Rollstuhl sollten ein Therapiestuhl, ein angepasster Tisch, ein Stehbrett, Gehgestelle, eine Liege für den jeweiligen Schüler vorhanden sein.

Für Pflege und Nahrungsaufnahme müssen ggf. entsprechende Hilfen (Zahnbürste, Besteck, Becher mit speziellen Griffen, Toilettenstuhl und Duschstuhl) zur Verfügung gestellt werden.

Für den **Arbeitsplatz** wird eine rutschfeste Unterlage benötigt.

Unterschiedliche **Stifte** (Form, Größe, Dicke, Stiftaufsätze...) sind auszuprobieren. Auch unterschiedliche Lineale, Radiergummis, Scheren sind je nach Greif- und Haltefähigkeit des Schülers auszuwählen. Die Arbeit mit Stempelkästen ist zu empfehlen. Unterschiedliche Lineaturen sind beim Schreiben einzusetzen. Für das Lesen könnten eine Buchhalterung und Umblätterhilfen notwendig sein.

Beim **Einsatz eines Computers** können angepasste Tastaturen, Maussimulatoren, Sticks u.a.m. zur Anwendung kommen.

Für Schüler, die kaum verständlich oder gar nicht sprechen, sind **Kommunikationshilfen** einzusetzen (z.B. Gebärden, Kommunikationstafeln bis hin zu elektronischen Hilfen wie den Alpha- Talker usw.). Viele der genannten Hilfen sind von den Eltern bei den Krankenkassen zu beantragen.



Abb.: Schreibübung im Sandkasten

## 11 Schüler mit schwerer Mehrfachbehinderung

### 11.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Schüler mit schweren Mehrfachbehinderungen sind neben ihrer geistigen Behinderung auch von weiteren Behinderungen, wie schweren Körperbehinderungen und Sinnesbehinderungen, betroffen. Weiterhin beeinträchtigt die Schwere der Behinderung ihre sozial- emotionale Entwicklung und schränkt ihre Kommunikationsmöglichkeiten radikal ein. Eine schwere Mehrfachbehinderung ist zumeist mit dem Auftreten verschiedener chronischer Krankheiten und akuten Krankheitsgefährdungen verbunden. Schüler mit schwersten Behinderungen sind in allen Lebensbereichen in extremer Weise **von der Hilfe anderer abhängig** und müssen zumeist vollständig versorgt und gepflegt werden.

Wegen diesen **sehr komplexen und individuellen Lebens- und Lernvoraussetzungen** benötigen Pädagogische Mitarbeiter, die mit Schülern mit schwersten Behinderungen arbeiten verschiedenste Kompetenzen aus den Bereichen Pädagogik, Therapie und Pflege.

Folgende **pädagogische Handlungsansätze und Förderansätze** eignen sich besonders für den Unterricht mit Schülern mit Mehrfachbehinderung und sollten deshalb bekannt sein: Basale Stimulation/ Basale Stimulation in der Pflege; Affolter-Konzept; Kombiniertes Konzept nach S. Dank; Basale Kommunikation nach Mall; Methoden der Unterstützten Kommunikation; Snoezelen; Ansatz des Aktiven Lernens nach Nielsen.

Folgendes **pflegerisch- therapeutisches Wissen** und folgende Kompetenzen sind nötig: Nahrungsaufnahme und Trinken: Schluckstörungen, Aspiration, Reflux, Obstipation, Förderung des Essens und Schluckens; Arten von Bewegungsstörungen, Lagerung und Handling: Heben und Tragen, Möglichkeiten von Positionierung bzw. Lagerung, Anlegen von Orthesen, Korsetts usw., weitere typische Probleme bzw. Krankheitsgefährdungen beim Schülerkreis: Pneumoniegefährdung, Dekubitusgefährdung, Epilepsie, Herz- Kreislaufprobleme, Durchblutungsstörungen usw.

Zu den o.g. pflegerisch- therapeutischen Themen sind entsprechende Weiterbildungen zu organisieren es ist der interdisziplinärer Austausch mit Therapeuten und Krankenschwestern zu nutzen.

#### Literaturhinweise:

- Bienstein/ Fröhlich (1991). Basale Stimulation in der Pflege. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben
- Breiting, M., Fischer, D. (2000): Intensivbehinderte lernen leben. 2. Aufl., Würzburg: ed. Bentheim
- Fröhlich, N. Heinen, W. Lamers (Hrsg.). Schwere Behinderung in Praxis und Theorie- ein Blick zurück nach vorn. Düsseldorf: selbstbestimmtes leben, 4. Aufl.
- Fröhlich, A. (2003): Basale Stimulation Das Konzept. (4.Aufl.), Düsseldorf: selbstbestimmtes leben
- Dank, S. (1999). Individuelle Förderung Schwerstbehinderter. Dortmund: modernes Lernen
- Mall, W. (1990). Kommunikation mit schwer geistig behinderten Menschen – ein Werkheft-. Heidelberg: Edition Schindele
- Nielsen, L. (2000). Der FIELA- Förderplan. Würzburg: Edition Bentheim

## 11.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Wegen der geringen Belastbarkeit und für die Durchführung von notwendigem Einzelunterricht sind Rückzugsräume, evtl. Nebenräume oder Nischen mit entsprechenden Lagerungsmöglichkeiten und Fördermaterialien erforderlich.

**Klassenräume** sollten ausreichend groß sein, damit Rollstühle, Stehgeräte und Lagerungsmaterialien Platz finden.

Wegen des hohen Pflegebedarfs dieser Schüler sind Sanitärräume mit der o.g. behindertengerechten Ausstattung, die dem Klassenraum möglichst benachbart sind, erforderlich.

Eine mehrstöckige Schule sollte barrierefrei sein und Fahrstühle enthalten.

Für die Durchführung der verschiedenen Therapien und Unterrichtsmaßnahmen sind entsprechende **Therapie- und Funktionsräume** erforderlich: Physiotherapieraum mit entsprechender Ausstattung, Logopädieaum, zu verdunkelnder Raum für Sehförderung, evtl. Snoezel-Raum u.a..

Um dem Schüler die notwendige Kontinuität, Sicherheit und Geborgenheit zu vermitteln sollte das verantwortliche pädagogische Team über mehrere Jahre bestehen bleiben. Es sollte nach dem **Klassenleiterprinzip** unterrichtet werden.

Die entsprechende Schule sollte als **Ganztagschule** konzipiert sein, auf diese Weise kann dem notwendigen Wechsel zwischen Aktivitäts- und Ruhephasen entsprochen werden und kann die Schule ihre wichtige Funktion einer verlässlichen Entlastung für die Familie übernehmen.

Therapie und Pflege sind als feste Unterrichtsbestandteile zu betrachten und müssen in den Stundenplan integriert werden.

Der Stundenplan sollte dabei so offen sein, dass Zeiten für die Nahrungsaufnahme und für hygienische Maßnahmen variabel gestaltet werden können und auch Raum für zusätzliche individuelle Bedürfnisse lassen.

## 11.3 Personelle Rahmenbedingungen

Die **Klassengröße** sollte bei Integration eines Schülers mit schweren Mehrfachbehinderungen 15 Schüler nicht übersteigen. Eine **Doppelbesetzung** ist unbedingt erforderlich, häufig ist bei diesen Schülern wegen ihrem hohen Pflege- und Betreuungsbedarf eine 1:1 Betreuung notwendig.

Schüler mit schwersten Mehrfachbehinderungen sollten bezugspersonenorientiert beschult werden, zumindest sollten Mitarbeiter wegen der großen Kommunikationsprobleme des Schülerkreises, besonderen Bedürfnissen hinsichtlich verschiedener Bereiche, i.B. dem häufigen Auftreten körperlicher Probleme und Krankheiten nicht häufig wechseln. Aus diesen Gründen sollten auch keine Zivildienstleistenden oder unqualifizierten Mitarbeiter die Betreuung dieser Schüler übernehmen!

**Therapeutisches und medizinisches Fachpersonal** sollte als feste Mitglieder des Schulteams in der Klasse mitarbeiten, zumindest aber regelmäßig zur Erbringung spezieller behandlungspflegerischer Maßnahmen bzw. spezieller Therapieleistungen und zur Anleitung der pädagogischen Mitarbeiter verfügbar sein.

Schülerkonferenzen sollten in regelmäßigen Abständen (mind. 1x jährlich), unter Teilnahme aller pädagogischen, therapeutischen und pflegerischen Mitarbeiter zwecks gemeinsamer Planung von Förderzielen und interdisziplinärem Austausch, stattfinden.

Die pädagogischen Mitarbeiter, die mit Schülern mit schwersten Behinderungen arbeiten, sollten einfühlsam sein, Lebensäußerungen dieser Schüler sehr genau beo-

bachten können und die besonderen Bedürfnisse dieses Schülerkreises als Handlungsmaxime ihrer Tätigkeit ansehen.



Abb.: Im Snoezelen- Raum

#### **11.4 Didaktisch- methodische Rahmenbedingungen**

Aufgrund der spezifischen Förderbedürfnisse und der besonderen Kommunikationssituation benötigen Schüler neben Unterricht im Klassenverband unbedingt Einzelunterricht.

Wegen der geringen Belastbarkeit sollten aktive Unterrichtsangebote mit passiven abwechseln bzw. sollte ein Wechsel zwischen Unterrichtsangeboten, an denen der Schüler sitzend im Rollstuhl teilnimmt und solchen, die er in anderen Körperpositionen wahrnimmt, stattfinden

**Unterrichtsinhalte** sind so aufzubereiten, dass der Schüler sie über alle Sinne aufnehmen kann. Besonders über basale Wahrnehmungsbereiche, wie den somatischen, vestibulären und den vibratorischen, können Schüler mit schweren Mehrfachbehinderungen erreicht werden.

Pädagogische, pflegerische und therapeutische Angebote sind Unterrichtsangebote und sollten möglichst nicht voneinander getrennt, „nebeneinander herlaufen“, sondern im **sinnvollen Alltagsbezug** zusammenwirken.

#### **11.5 Sächliche Rahmenbedingungen**

Es sind geeignete Räume, Nebenräume, Nischen als Rückzugs- bzw. Ruheräume und für Einzel- bzw. Kleingruppenunterricht zu schaffen.

Folgende besondere **Raumausstattungen** sind für die Beschulung von Schülern mit einer schweren Mehrfachbehinderung erforderlich:

- Pflege- und Therapiebetten, evtl. Matten o.ä.
- Küchenzeile mit Mikrowelle und entsprechender Ausstattung zur individuellen Aufbereitung des Essens
- Sanitärausstattung, wie höhenverstellbarer Wickeltisch, evtl. höhenverstellbare Pflegewanne mit Lifter, Pflegerollstuhl ...

Folgende **Unterrichts- und Therapiematerialien** sind anzuschaffen:

- Lagerungshilfsmittel, wie Kissen, Decken, Rollen, Schlangen, Sandsäckchen, Schrägliegekeile
- Ausstattungen/ Materialien zur vestibulären Wahrnehmungsförderung, wie Hängematte, Schaukeliege, gr. Gymnastikball, Wasserbett
- Materialien zur vibratorischen Wahrnehmungsförderung, wie Vibrationsstäbe, Vibrationskissen oder –matten
- Materialien zur somatisch- taktilen Wahrnehmungsförderung, wie Materialbäder (Erbsen-, Linsenbad usw.), Materialien für Massagen (Tücher, Schwämme, Igelbälle...), Mobiles, „kleiner Raum“
- Materialien zur visuellen Wahrnehmungsförderung, wie Lichtschläuche, Lichtkugeln, Disko- Leuchte, optisch interessante Objekte
- Materialien zur Kommunikationsförderung, wie Big Mac, Großtasten zur Ansteuerung verschiedener Geräte
- Materialien zur musikalisch- ästhetischen Erziehung, wie Orff´sche Instrumente, Klangschale, Gong



## 12 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und Sehen

### 12.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Um AndersSehen zu verstehen, muss man sich mit der Frage beschäftigen: Sehen



Abb.: Zur Orientierung ein fühlbares Symbol für den Werkraum

**Was ist das?** Sehen ist ein Phänomen – jeder sieht anders, Sehen ist immer individuell.

Der **Sehsinn** ist der komplexeste Sinn, über den wir verfügen.

Die meisten Sinneseindrücke von der Umwelt erhalten wir über das visuelle System. Etwa 80 % aller Informationen aus und über unsere Umwelt nehmen wir über das Sehen wahr.

Unabhängig von zusätzlichen Behinderungen bedeutet Nicht- sehen- können (Blindheit) bzw. Schlecht- sehen- können (Sehbehinderung), in vermehrtem Maße auf die übrigen Sinne angewiesen zu sein.

**Das Sehen ist (zunächst) ein technischer Vorgang.**

Das Sehen wird ermöglicht durch die Augen mit ihrem optischen Apparat und der Netzhaut sowie durch die Sehbahn mit ihrem Leitungssystem und dem Sehzentrum im Gehirn.

Durch die brechenden Medien des Auges (Hornhaut, Vorderkammer, Linse, Glaskörper) kann auf der Netzhaut ein fixierter Gegenstand scharf abgebildet werden. In der Netzhaut setzen lichtempfindliche Zellen optische Eindrücke in Nervensignale um. Der Sehnerv leitet die Informationen zum Sehfeld, zur Sehrinde und an tiefer im Gehirn gelegene Stellen weiter, wo sie verarbeitet werden.

Das eigentliche Sehen passiert im Gehirn, denn erst durch die Verarbeitung hier bekommt das Gesehene eine Bedeutung.

Auf der höheren Ebene der visuellen Verarbeitung werden Informationen in zwei Kategorien unterteilt, die wiederum in zwei unterschiedlichen Hirnregionen bearbeitet werden.

Bei den zwei parallelen Systemen, durch die das Signal geleitet wird, handelt es sich zum einen um das WO- System (dorsaler Strom), zum anderen um das WAS- System (ventraler Strom).

Das WO- System ist für die Bewegungswahrnehmung zuständig, für das orientierende Sehen. Das WAS- System dient der Detailanalyse und ist für das Wiedererkennen von Objekten zuständig.

### **Sehen ist ein Lernprozess.**

Die Sehentwicklung beginnt etwa ab der 4. Schwangerschaftswoche mit der Anlage der Augen und Hirnstrukturen. Sofort nach der Geburt beginnt das Gehirn, Seindrücke wie Kanten, Farben und Formen zu speichern.

Parallel werden Laute, Düfte, Geschmacks-, Tast- und Temperaturempfindungen mit abgespeichert und es bildet sich so ein Vorrat an „Eindrücken“. Neue, vom Auge eintreffende Informationen werden mit den bestehenden Eindrücken abgeglichen, verglichen, unterschieden.

Etwa mit Beginn des Schuleintrittes ist die Sehentwicklung abgeschlossen. Dann ist die Sehschärfe voll entwickelt und das räumliche Sehen wie bei einem Erwachsenen vorhanden.

Ein differenziertes Wissen um die Sehentwicklung ist Grundvoraussetzung für die Gestaltung von Sehförderung und visueller Stimulation sowie für die Auswahl geeigneter Materialien.

Steht einem Kind sein Sehen in früheren Entwicklungsphasen nicht oder eingeschränkt zur Verfügung, müssen gezielt und bewusst kompensatorische Hilfen gegeben werden, um Verzögerungen und Beeinträchtigungen in der Entwicklung, vor allem in den Bereichen Motorik, Kognition, aber auch in Bereichen der Selbstwahrnehmung und der sozialen Entwicklung zu vermeiden.

### **Wozu benutzen wir das Sehen?**

- Zum Lokalisieren und Orientieren
- Als Ankündigungs- und Schutzfunktion
- Zum Unterscheiden und Identifizieren
- Als Anreiz und Motivation
- Zur Steuerung der eigenen Bewegungen und Handlungen
- Zur Steuerung der sozialen Interaktion
- Zum Lernen durch Beobachtung und Nachahmung

Bei Schülerinnen und Schülern mit **sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sehen** begegnen uns die vielfältigsten Erscheinungsformen des Nicht-Sehens oder Anders-Sehens.

Eine Sehschädigung kann von einer Verminderung des Sehvermögens bis hin zum Ausfall des Sehens bei Blindheit gekennzeichnet sein.

In der Augenheilkunde und im Sozialrecht ist „Sehschädigung“ ein Oberbegriff, der Beeinträchtigungen im Sehvermögen anhand von Messwertbereichen für die Sehschärfe (Visus) differenziert.

So ergibt sich eine (grobe) Einteilung in Sehbehinderung – hochgradige Sehbehinderung – Blindheit.

Ursache für eine Sehschädigung ist hier eine okulare, das Auge oder die weiterleitenden Sehbahnen betreffende, Schädigung.

Als sehgeschädigt sind aber auch die Schülerinnen und Schüler wahrzunehmen, deren visuelle Probleme sich oft nicht aus einem ophtalmologischen Befund erklären lassen und eher auf eine zentrale Sehschädigung (CVI = Cortical Visual Impairment)

zurückzuführen sind. Diese Schüler haben Schwierigkeiten in der Verarbeitung visueller Informationen. Zentrale Wahrnehmungsstörungen haben unterschiedliche Ursachen und sind sehr individuell ausgeprägt, wobei hier das Spektrum von einer Sehbehinderung bis zu völliger Blindheit reichen kann.

Das Ausmaß einer Sehschädigung ist von einer Vielzahl von **Faktoren** bestimmt.

Neben den visuellen Fähigkeiten spielen individuelle Voraussetzungen, wie z. B. Kognition, Motivation, die physische und psychische Konstitution sowie visuelle Außenreize wie Zeit, Raum, Kontrast u. a. eine entscheidende Bedeutung. Auch Grundhaltungen, Einstellungen und Verhalten von Bezugspersonen haben Einfluss.

In den letzten Jahren hat die Zahl der Kinder mit Sehbehinderung/Blindheit und mit weiteren Behinderungen erheblich zugenommen. Untersuchungen zeigen, dass 10 bis 20 % aller Kinder mit Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung einen Förderbedarf im Bereich Sehen haben.

Etwa 40 % des Gehirns sind in die Verarbeitung visueller Informationen einbezogen. Bei Kindern mit einer Hirnschädigung kann also auch von einer Störung der visuellen Verarbeitung und damit von einem Förderbedarf im Bereich Sehen ausgegangen werden.

Ehemalige Frühgeborene, Kinder mit schweren körperlichen Behinderungen weisen in der Regel auch eine Sehschädigung auf.

**Die Kombination einer Sehschädigung mit anderen wesentlichen Behinderungen wie einer geistigen Behinderung** ist nicht als Addition dieser Beeinträchtigungen zu verstehen. Man kann davon ausgehen, dass sich hier ein sehr individuelles Behinderungsbild ergibt, welches einen ebenso individuellen sonderpädagogischen Förderbedarf darstellt.

Grundlegende Voraussetzung für individuelle Förderung sehgeschädigter Schüler ist eine fundierte **Eingangsdagnostik**, die den Umfang des sonderpädagogischen Förderbedarfes bestimmt und die Erstellung eines Förderplanes ermöglicht.

Zur Einschätzung der visuellen Fähigkeiten werden folgende Aspekte berücksichtigt:

- Augenärztliche Befunde
- Organische Auffälligkeiten des Auges
- Auffälligkeiten im Sehverhalten
- Auffälligkeiten in der Entwicklung und im Verhalten

Zwei visuelle Bereiche sind diagnostisch zu erfassen.

Das **funktionelle Sehen** gibt Auskunft über Sehschärfe, Sehen in der Nähe/Ferne, Gesichtsfeld, Farbensinn, Lichtsinn und Blendempfindlichkeit sowie das beidäugige Sehen.

Die Beurteilung des **funktionalen Sehens** beschreibt wie und wozu ein Kind sein Sehen einsetzt und wie die visuelle und interaktive Bewältigung des Alltages aussieht. Persönlichkeitsmerkmale wie Erfahrungen, Wissen, kognitive Verarbeitungsstrategien, emotionale Befindlichkeit, Motivation und psychomotorische Fertigkeiten werden dabei berücksichtigt.

Um sehgeschädigte Kinder mit weiterem Förderbedarf angemessen untersuchen zu können, ist es oft notwendig, **geeignete diagnostische Verfahren** auszuwählen, Tests zu kombinieren, zu adaptieren und spezifische Materialien einzubeziehen.

Die am häufigsten eingesetzten Verfahren sind:

- LEA-Test (zur Feststellung der Sehschärfe)
- Hiding Heidi (zur Untersuchung des Kontrastsehens)
- TAC (Teller Acuity Card - Feststellung der Gittersehschärfe)
- Punkte-Erkennungs-Test (zur Bestimmung eines Visusäquivalentes)

- Entwicklungs- und Förderdiagnostik des Sehens für mehrfachbehinderte Menschen (EFS) Hans Kern
- Schleswiger Seh-Kiste zur Beobachtung des funktionalen Sehens unter der Fragestellung CVI
- Beobachtung und Analyse des funktionalen Sehens (Prüfung einzelner Sehleistungen).

Als ergänzende Entwicklungstests eignen sich

- Functional Scheme – Levels 0-48 Months nach Lilli Nielsen (ermöglicht die Einschätzung des Entwicklungsstandes)
- Paderborner Entwicklungsraster für Mehrfachbehinderte PERM (dient der Entwicklungsbeobachtung)

Gerade **bei Kindern mit Mehrfachbehinderung und schwerer Mehrfachbehinderung** stellen sich oft Förderbedarfe in den Mittelpunkt, die die Frage nach einer möglichen Sinnesbehinderung nicht zur vordergründigen Frage werden lassen. Insbesondere bei diesen Kindern, die über keine aktive Sprache, eingeschränkte Kopf- und Körperkontrolle, wenige deutliche oder verzögerte Reaktionszeichen verfügen, stellt sich die Einschätzung des Sehvermögens als Herausforderung dar. Trotzdem muss auch hier der Bereich Sehen Teil der Förderdiagnostik sein. Gerade Kinder, die hier als gesetzlich blind eingestuft sind, verfügen oft über ein Sehvermögen, das gestaltet und für das Kind bedeutsam gemacht werden sollte.

#### **Literaturhinweise:**

- Drave, Wolfgang: Medienpaket „Blindheit“ (2000) und Unterrichtsmedien zum Thema „Sehbehinderung“ (1998). Würzburg: Edition Bentheim
- Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen. Beschluss der Kultusministerkonferenz.
- Häußler, Martin (1995): Mehrfachbehindert- Sehgeschädigte Kinder. Würzburg: Edition Bentheim
- Hyvärinen, Lea (1993): Sehen im Kindesalter. Normale und abweichende Entwicklung. Würzburg: Edition Bentheim
- Informationen für die Beratung bei Kindern und Jugendlichen mit mehrfachen Behinderungen und Sehschädigung. Comenius Projekt. 2006
- Klostermann, Bernd (Hrsg.) (1996): Hand in Hand. Unterricht, Erziehung, Förderung und Therapie mit mehrfachbehindert- sehgeschädigten Kindern. Würzburg: Edition Bentheim
- Nielsen, Lilli (2002): Beobachtungsbogen für mehrfachbehinderte Kinder. Würzburg: Edition Bentheim
- Nielsen, Lilli (2002) Fiela- Förderplan. Würzburg: Edition Bentheim
- VBS Fachverband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. [www.vbs-gs.de](http://www.vbs-gs.de)
- Walthes, Renate (2003): Einführung in die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. Reinhardt

Bücher, die weiter helfen! siehe Edition Bentheim

#### **Beratung:**

- Thüringer Blindeninstitut Schmalkalden, Schule (FöZ mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Sehen, geistige Entwicklung und weiteren Förderschwerpunkten);
- Blindeninstitutsstiftung. [www.blindeninstitut.de](http://www.blindeninstitut.de)

- Medien- und Beratungszentrum für Sehbehinderte und Blinde, Diesterwegschule, Weimar
- VBS Fachverband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. [www.vbs-gs.de](http://www.vbs-gs.de)

## 12.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

In den letzten Jahren hat sich die Zahl und der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit einer Sehschädigung und weiteren Behinderungen erheblich erhöht. Die schulische Förderung dieser Kinder und Jugendlichen betrifft alle Schularten und Schulstufen.

Durch sie begegnet Schulen eine **sehr heterogene Schülerschaft** mit unterschiedlichen Graden und Arten der Verminderung des Sehvermögens, mit individuellen kognitiven und motorischen Möglichkeiten, mit Unterschieden im Verhalten und in der Motivation – es begegnen uns ganz unterschiedliche Persönlichkeiten.

Grundsätzlich ist für jedes Kind der Förderort zu wählen, der den besonderen Förderbedürfnissen eines mehrfach behinderten sehgeschädigten Kindes, seiner Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung gerecht wird. Eine Schule und ihre sonderpädagogische Förderung muss einem Kind mit Sehschädigung und weiterem Förderbedarf **aktives und selbstständiges Lernen** unter Berücksichtigung seiner besonderen Voraussetzungen ermöglichen.

Dazu gehören vor allem:

- eine visuelle und taktile Strukturierung der Umwelt mit Leitsystemen, Aufmerksamkeitsfeldern, Orientierungshilfen
- optimale Beleuchtungsbedingungen über verschiedene Lichtquellen und Lichtsysteme
- eine klare Strukturierung von Räumen, die mittels Farbe, Kontrast, Beleuchtung und taktile und akustischer Elemente verschiedene Aktivitätsbereiche eindeutig erkennen lassen
- die Einrichtung von Sehförderräumen, in denen Förderdiagnostik, Low Vision und Sehtraining durchgeführt werden können
- ein klar und eindeutig strukturierter Tages – und Wochenablauf, der mehrfach behinderten sehgeschädigten Schülern über wiederkehrende Abläufe, unter Einsatz von Symbolen, Rituale und individuell ausgewählter Kommunikationsmethoden einen zeitlichen Orientierungsrahmen und damit Sicherheit
- die Einplanung eines zeitlichen und personellen Mehrbedarfes
- eine enge Kooperation und Zusammenarbeit mit den Einrichtungen, in denen das Kind vor dem Schulbesuch betreut wurde (Kindergarten, Frühförderung, ...) ca. 3- 6 Monate vor Schuleintritt

## 12.3 Personelle Rahmenbedingungen

Die Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sehen und geistige Entwicklung erfordert eine **hohe Fachkompetenz**.

Ein Studium der Blinden – und Sehbehindertenpädagogik bzw. eine spezielle Zusatzausbildung ist grundlegende Voraussetzung.

Unterricht und Erziehung von Schülern mit Sehschädigung und mehrfachen Behinderungen stellt besondere Anforderungen an die Mitarbeiter, erfordert Fachwissen, aber auch Sozial- und Eigenkompetenz.

Die Pädagogen müssen **fundierte Kenntnisse** haben über:

- das Sehen, die Sehentwicklung, die Bedeutung des Sehens für die Entwicklung eines Kindes und damit auch über mögliche Entwicklungsrisiken bei Nicht-Sehen-Können bzw. Anders-Sehen
- die Ursachen von Sehschädigungen und von zusätzlichen Behinderungen
- diagnostische Möglichkeiten und Verfahren zur Einschätzung der funktionellen und funktionalen Sehens sowie über Entwicklungsbeobachtung
- Möglichkeiten der visuellen Wahrnehmungsförderung
- blinden – bzw. sehbehindertenspezifische Gestaltung von Förderung unter Verwendung geeigneter Methoden und Materialien
- das Verhalten und Lernen von Menschen mit Sehschädigung und weiteren Behinderungen
- geeignete Konzepte für die Förderung von mehrfach behinderten Sehgeschädigten
- die Kommunikation, Kommunikationsentwicklung und Kommunikationsmethoden von und für Menschen mit Sehschädigung und Mehrfachbehinderung

#### 12.4 Didaktisch – methodische Rahmenbedingungen

Die veränderten Möglichkeiten in der Kommunikation, die besonderen Wahrnehmungsvoraussetzungen und die häufig eingeschränkten Bewegungsmöglichkeiten der beschriebenen Kinder, erfordert die Auseinandersetzung mit verschiedenen pädagogischen Ansätzen.

Die Arbeit verlangt darüber hinaus nicht selten eine intensivere Nähe zum Kind, eine enge Begleitung. Lernfortschritte brauchen Zeit und sind mitunter klein.

Es wird eine spezielle Pädagogik benötigt, die den besonderen Bedingungen dieser Schülergruppe Rechnung trägt. Die Lernprozesse selber sind dennoch strukturiert wie bei jedem Menschen und gekennzeichnet als **sozialer** Prozess, **aktiver** Prozess und als **selbst bestimmter** und **gesteuerter** Prozess.

Ziel der Förderung und Erziehung von mehrfach behinderten sehgeschädigten Kindern ist die Befähigung zu einem selbst bestimmten Leben.

Das Erfahren von Lebensqualität spielt dabei eine entscheidende Rolle. Die pädagogische Arbeit muss von einem hohen Maß an **Individualisierung und Differenzierung** geprägt sein.

Wesentliche **Förderbereiche** sind:

- die Förderung von Orientierung und Mobilität
- die Vermittlung von Ordnungs-, Such- und Taststrategien
- das Training lebenspraktischer Fertigkeiten
- Sinnesschulung
- die Förderung der Orientierung in der Zeit und in zeitlichen Strukturen
- die Förderung der sozialen Interaktion und Kommunikation
- die Vermittlung von Kulturtechniken unter besonderer Berücksichtigung des Sehvermögens
- Sicherheit in der Benutzung von elektronischen und optischen Hilfsmitteln

Einen besonderen und wichtigen Förderbereich stellt die **visuelle Förderung** dar.

In der **Low Vision** geht es um die sinnvolle Nutzung auch des geringsten Sehvermögens. Menschen mit Sehschädigungen empfinden und bewerten visuelle Reize bezüglich ihrer Nützlichkeit für sich und für die Bewältigung des Alltages sehr unterschiedlich. Es ist auch nicht selbstverständlich, dass ein sehgeschädigtes Kind sein

Sehvermögen von sich aus effektiv einsetzt. Hierzu benötigen sie spezielle Förderung, Anleitung und Motivation.

**Visuelle Stimulation** ermöglicht einem mehrfach behindertem sehgeschädigten Kind Seheindrücke und Seherfahrungen und erzeugt in der Regel positive Erlebnisse.

Gezieltes **Sehtraining** wird bei den Schülern angeboten, deren visuelles Leistungsvermögen über basale Etappen optischer Orientierungstätigkeit hinaus geht. Hier steht das Erhalten und gezielte Nutzen visueller Fähigkeiten eines Kindes im Fokus.

### **12.5 Sächliche Rahmenbedingungen**

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Sehen und geistige Entwicklung brauchen die verschiedensten **Hilfsmittel**, um aktiv lernen zu können.

Dazu gehören:

- Lupen und Monokulare
- Spezialleuchten für hohe Lichtmengen
- Bildschirmlesegeräte
- Vorlesegeräte
- Sehbehindertearbeitsplätze (PC)
- Computerprogramme für mehrfach behinderte Sehgeschädigte
- Adaptierte Schalter, Stative und Steuerelemente zur Bedienung von Computern und Kommunikationshilfen
- Materialien zur Kommunikationsförderung mit sehgeschädigtenspezifischen Adaptationen
- Medien und Materialien zur Sehförderung (Schwarzlicht, diverse Lichtquellen)
- Fühl- und Bilderbücher für sehgeschädigte Kinder

Sehr zur empfehlen sind folgende **Materialien**:

- Lichtbox mit Trainingsmaterial
- LiteScout
- Hilfsmittel nach Lilli Nielsen (Little Room, Multifunktionstisch)
- Multimedienpaket zur Seh- und Wahrnehmungsschulung „Lilly und Gogo“
- Würzburger Diaserie und Würzburger Bilderserie zur visuellen Stimulation
- Fühlbücher wie „Kalle Knopf“
- Bilderbücher wie „Lotta kauft ein Kleid“

## 13 Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten geistige Entwicklung sowie Sprache und Kommunikation

### 13.1 Fachwissen als Rahmenbedingung

Bei Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind aufgrund einer angeborenen oder erworbenen Behinderung eine verzögerte Sprachentwicklung oder eine ungenügend entwickelte Sprechmotorik zu beobachten. Oft sprechen diese Schüler nur wenige, zum Teil sehr schwer verstehbare Wörter oder Sätze. Einigen Schülern ist eine verbale Kommunikation ganz versagt.

Sich mitzuteilen, verstanden zu werden sowie soziale Kontakte aufzubauen ist eines der Grundbedürfnisse des Menschen. Aufgabe der Schule ist es, den Schülern Kommunikation zu ermöglichen, die Verständigung zu erleichtern und den Aufbau sozialer Kontakte zu unterstützen.

Aspekte des **sprachlichen Bereichs** (verbale Kommunikation) sind:

- Gesprächsbereitschaft: Sprechfreude, Zuhören, Sprechbeteiligung, ...
- Anweisungsverständnis: Anweisungen (ein- bis mehrteilige) verstehen, ausführen
- Sprachfähigkeit: Artikulation ( deutliches Sprechen), Lautbildung (Bilden von Lauten z.B. sch, r, kl, str, ...), Wortschatz (Begriffe, Oberbegriffe, ...), Satzbildung (Ein-, Zweiwortsätze, ...), Grammatik (Beugen von Verben, Artikel, ...)
- Sprachgedächtnis: Merken von Wörtern, Sätzen, Versen, ...
- Auffälligkeiten der Sprache: Näseln, Stottern, Poltern, ... Hier ist unbedingt eine Zusammenarbeit mit Logopäden erforderlich.

Für Schüler, die nicht oder sich kaum verbal verständigen können, sind andere Kommunikationsformen zu nutzen. In den 80-er Jahren wurde das Konzept der **Unterstützten Kommunikation** (UK) entwickelt. Die Internationale Gesellschaft für ergänzende und alternative Kommunikation (ISAAC) bemüht sich, individuelle Kommunikationssysteme für die Betroffenen und ihre Bezugspersonen zu entwickeln.

Unterschiedliche Kommunikationsformen sollen die Kommunikation anbahnen, unterstützen, ergänzen oder ersetzen:

- körpereigene Kommunikationsformen: Atmung, Blickbewegungen, Mimik, Gestik, individuelle Zeichen, Laute, Gebärden
- externe Kommunikationshilfen: **nichtelektronische Kommunikationshilfen** (Wort-, Symbol- oder Bildkarten, Kommunikationstafel, -buch, -ordner, Thementafel, Fotoalbum, Ablaufplan, ...) und **elektronische Kommunikationshilfen** (Geräte ohne und mit Sprachausgabe z.B. BIG Mac, Step-by-Step, Go Talk, alphatalker, ... spezielle Software, Bedienelemente)

Das Konzept der Unterstützten Kommunikation (UK) betont die Beachtung und Akzeptanz aller vorhandenen Kommunikationsformen. Die Vor- und Nachteile aller Kommunikationsformen sind zu kennen und es ist abzuwägen, welche sich besonders für den jeweiligen Schüler eignen.

Pädagogen sind verpflichtet, sich neues **Fachwissen** anzueignen.

### Literaturhinweise:

- ISAAC (Hrsg.) (2008). Handbuch der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Von Loeper Literaturverlag

- Hellrung, Uta (2007). Sprachentwicklung und Sprachförderung: beobachten-verstehen- handeln. Freiburg: Herder
- Ledl, Viktor (2003). Kinder beobachten und fördern. Wien: Jugend und Volk
- Mannhard, A./ Scheib, K. (2005). Was Erzieherinnen über Sprachstörungen wissen müssen. Mit Spielen und Tipps für den Kindergarten. München: Reinhardt
- Ursi, Kristen (1999). Praxis Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung. Düsseldorf: Selbstbestimmtes Leben
- Wilken, Etta (2006). Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in die Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer
- [www.isaac-online.de](http://www.isaac-online.de)

### 13.2 Schulorganisatorische Rahmenbedingungen

Für Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und Beeinträchtigungen in Sprache und Kommunikation ist ein separater Förderraum notwendig. Hier können die Therapien, Einzelförderungen sowie Diagnostik- und Beratungsbesuche im Rahmen der UK stattfinden. Auch als Rückzugsort ist dieser Bereich zu nutzen.

Für die Entwicklung, Anpassung und ggf. Herstellung von Kommunikationshilfen (Materialien, Fotoapparat, PC, Software usw.) sowie deren Aufbewahrung ist zu sorgen.

Um jedem Schüler individuelle Unterstützung anbieten zu können, ist eine **Klassenstärke** bis 15 Schüler zu empfehlen. In einer heterogen zusammengesetzten Klasse lernen Schüler mit unterschiedlichen Voraussetzungen in allen Entwicklungsbereichen gemeinsam. Auch der Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und einer zusätzlichen Beeinträchtigung in Kommunikation und Sprache weist unterschiedliche Stärken und Schwächen auf.

Eine **Ganztagsbetreuung** ist zu bevorzugen, da hier ein Wechsel zwischen An- und Entspannung während des Schultages gegeben ist.

Auch die Förderung im Lernbereich Selbsterfahrung (Hygienische Maßnahmen, Kleidung, ...) und Selbstversorgung (Essensgestaltung, Einkaufen, ...) kann leichter in den Schulalltag eingebaut werden. Dabei sind die jeweiligen individuellen Kommunikationsmöglichkeiten des Schülers einzusetzen.

Schulorganisatorisch steht auch der **Schulweg** im Blickpunkt der Rahmenbedingungen. Evtl. anfallende Fahrtkosten, Betreuungspersonal sind vor der Beschulung zu klären. Das gilt natürlich auch für Unterrichtsgänge, Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalte, Praktikas u.ä..

### 13.3 Personelle Rahmenbedingungen

**Teamarbeit** ist als Basis für integrative Beschulung zu sehen. Alle Pädagogen, die in der Klasse arbeiten, sind ein Team, d.h.: gemeinsame Absprachen treffen, gemeinsames Festlegen der Lern- und Förderziele für den Schüler, gemeinsames Erarbeiten didaktisch- methodischer Vorgehen und der gemeinsame Einsatz für die Rechte des Schülers. Dabei ist mindestens eine **kontinuierliche Doppelbesetzung** notwendig. Ein Pädagoge mit sonderpädagogischer Ausbildung ist dabei unbedingt als Teammitglied einzusetzen. Vertraute Personen sind für Kommunikationsanlässe besonders wichtig.

**Therapeutische Angebote** sind in einer Ganztagsbetreuung zu integrieren. Nach Bedarf sind logopädische Angebote einzuplanen. Die fachliche Kompetenz der Therapeuten macht die Zusammenarbeit mit den Pädagogen besonders wichtig.

Die **Zusammenarbeit** mit Beratern sowie entsprechender Firmen im Rahmen der **UK** ist für Diagnostik, Anpassung, ggf. Herstellung von Kommunikationshilfen notwendig.

#### **13.4 Didaktisch- methodische Rahmenbedingungen**

Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und zusätzlichen Beeinträchtigungen in Sprache und Kommunikation sollen ihre Kommunikationsfähigkeiten erhalten und erweitern.

Für den **Lese- und Schreiblernprozess** ist die Arbeit mit Originalobjekten, Bildern, Piktogrammen, Ganzwörtern und auch Buchstaben je nach individuellen Voraussetzungen zu empfehlen. Dies entspricht dem erweiterten Lesebegriff und ist mit der **UK** vereinbar.

Insgesamt ist stets für einen **Lernerfolg** des Schülers zu sorgen. Mit den besonderen Beeinträchtigungen im Bereich der Kommunikation und Sprache ist behutsam umzugehen. Hier ist mehr **Zeit** einzuplanen, um Schülern Kommunikation zu ermöglichen. Mitschüler müssen warten können.

Dem Schüler ist eine Kommunikation mit seinen Mitschülern und Pädagogen zu ermöglichen. Ein gemeinsamer Tagesbeginn und Abschlusskreis sind für gemeinsame **Kommunikationsanlässe** besonders geeignet.

Das Konzept der Unterstützten Kommunikation ist zu nutzen. **Kommunikationshilfen** werden in allen schulischen und außerschulischen Bereichen eingesetzt. Alle Schüler und Pädagogen müssen diese Hilfen kennen.

#### **13.5 Sächliche Rahmenbedingungen**

Den Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und mit zusätzlichen Beeinträchtigungen in Sprache und Kommunikation sind **Kommunikationshilfen** zur Verfügung zu stellen, die für ein erfolgreiches soziales Lernen nötig sind.

Für Schüler, die kaum verständlich oder gar nicht sprechen, sind **Kommunikationshilfen** einzusetzen (z.B. Gebärdensysteme, Symbolsysteme, Kommunikationstafeln, -bücher u.ä. bis hin zu elektronischen Hilfen wie den BIG Mac oder Alpha- Talker usw.).

Viele der genannten Hilfen können selbst hergestellt und erweitert werden.

Andere Hilfen (elektronische) sind von den Eltern bei den Krankenkassen zu beantragen.

Beim **Einsatz eines Computers** können angepasste Tastaturen, Maussimulatoren, Sticks u.a.m. zur Anwendung kommen.

## 14 Checkliste für Pädagogen und Eltern: Welche Schule für dieses Kind?

Diese Checkliste enthält Fragen, die sich Betroffene (Pädagogen, Eltern) stellen sollten, um heraus zu finden, ob die Schule für das Kind oder den Jugendlichen mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt bereit ist.

- Hat die Schule Erfahrungen mit Integration?
- Stehen die Pädagogen hinter dem Integrationsprojekt?
- Nach welchem Konzept arbeitet die Schule?
- Wie viele Integrationsschüler lernen in einer Klasse?
- Wie ist die Klassenstärke insgesamt?
- Wie viele Pädagogen arbeiten gleichzeitig im Unterricht?
- Welche Ausbildungen haben die Pädagogen?
- Erhält mein Kind Förderstunden?  
Wenn ja, wie viele Förderstunden erhält mein Kind in einer Woche?
- Besteht die Möglichkeit eines Probeunterrichtes, auch über mehrere Tage?
- Sind Hospitationen seitens der Eltern möglich?
- Besteht die Möglichkeit der Therapie während der Unterrichtszeit?
- Werden die Kosten des Transportes bis zu dieser Schule übernommen?
- Ist die Schule eine Ganztagschule?  
Wenn nein, wie sieht die Betreuung am Nachmittag aus?
- Wie sehen die räumlichen Bedingungen der Schule aus?
- Arbeitet die Schule mit anderen Förderschulen zusammen?
- Wie sieht die Öffentlichkeitsarbeit der Schule aus?
- Platz für weitere Fragen:

## 15 Anhang

Anlage 1: Regelschule, Klasse 9, Fach Geografie:  
Beispiel für ein differenziert gestaltetes Arbeitsblatt zur Stoffeinheit „Russland“ für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf geistige Entwicklung (unterschiedliche Lese- Schreibvoraussetzungen beachten)

Russland - ein Vielvölkerstaat

Russland ist ein Vielvölkerstaat. Hier leben ungefähr 128 verschiedene Völker.

Sie sprechen verschiedene Sprachen:

russisch, mongolisch, turksprachig, uralisch,  
iranisch, finnisch



Russin



Nenzen



Burjatin



Ewenkin



Jakute

**Anlage 2: Regelschule, Klasse 9, Fach Geografie,  
Tafelbild zur Stoffeinheit „Russland“ für Schüler mit sonderpädagogischem  
Förderbedarf geistige Entwicklung**

## **Vielvölkerstaat**

128 Völker



160 Mio. Einwohner



Viele Sprachen und Dialekte



große Unterschiede im Aussehen, Sprache,  
Religionen, Kleidung, Kultur



weit über das Land verteilt

### **Merke:**

der größte Bevölkerungsanteil lebt im westlichen Teil  
des Landes (bis zum Ural)

## **Anlage 3: Regelschule, Möglichkeiten der Differenzierung für Schüler mit autistischem Verhalten Fach Deutsch:**

- Das Hauptproblem von Menschen mit Autismus besteht darin, dass sie sich nicht in Personen hinein versetzen können, wenn kein eigener Erfahrungshintergrund besteht.
- Wörtliches Verstehen, mangelndes Verstehen von Metaphern = Wörterbuch nutzen, vorkommende Metapher erklären/ übersetzen, Sinnbrüche und Metapher kennzeichnen.
- Deutliche Definition von Interpretation: alternativ Interpretation mit sachbezogenem Inhalt oder mit Themen aus ihrem Erlebnisbereich.
- Mögliche Bewertung: In der Regel ist die Bewertung eines Gegenübers in der Ich – Rolle möglich, wenn das Thema aus dem eigenen Erlebnisbereich stammt. Für die Bewertung gilt es zu reflektieren, inwieweit ihr Text in sich logisch ist. Es gelingt nicht immer, eine inhaltliche Vergleichbarkeit zu anderen Schülern der Klasse herzustellen.
- Möglichst Strukturleitfaden an die Hand geben, z.B.: Beachte vorkommende Metapher, Klarstellung der Rollenübernahme, die Position der beteiligten Personen darstellen....
- Beispiel: Lyrik „Kabale und Liebe“ = alternative Aufgaben sind, die Herausarbeiten des historischen Hintergrunds oder das Halten eines Referates über den geschichtlichen Hintergrund dieser Geschichte, z.B. über Schiller bzw. die Zeit in der es geschrieben wurde.... -als Ergänzung zum gesamten Kontext.  
Dabei auf Ausgewogenheit der Inhalte beachten.
- Das Thema Liebe und Gefühle sollte nicht über einen gesamten Kurs laufen, Ausgleichsmöglichkeiten schaffen.

**Fach Mathematik:**

- Individuelle Rechenwege akzeptieren, wenn diese parallel oder an Stelle formaler Rechenwege eingesetzt werden und zum richtigen Ergebnis führen.
- Bei geometrischen Aufgaben (z.B. Konstruktionen, Zeichnungen, Grafiken) und bei Aufgaben aus der Algebra eine größere Exaktheitstoleranz gewähren, wenn fein- und graphomotorische Probleme vorliegen.
- Strukturierungshilfen im Vorfeld unterschiedlicher Aufgabentypen geben.
- Klare Vorankündigung mit Hinweis auf Anforderungsstrukturen, Wechsel von mathematischen Operationen, um ein positives Ergebnis zu erzielen.
- Textaufgaben sind oft problematisch, wenn sie in einem sozialen Kontext stehen oder z.B. in einer Fabel „versteckt“ sind.

**Musisch- ästhetischer Bereich:**

- Musik: Wenn keine aktive Beteiligung möglich ist, sollte die Bewertung über schriftliche Leistungen erfolgen.
- Kunst: Bei Problemen mit freier Themenstellung, welche ein hohes Maß an Phantasie und Kreativität stellen, kann alternativ eine konkrete Aufgabenstellung gegeben werden.

**Fach Sport:**

- Bestehende Schwierigkeiten beim Erfassen und Umsetzen sozialer Zusammenhänge und einer schwachen Handlungsautonomie können dazu führen, dass Menschen mit Autismus nicht in der Lage sind, komplexere Handlungsmuster selbständig umzusetzen und mehrere Wahrnehmungsbereiche gleichzeitig zu koordinieren. Das sind auch wesentliche Voraussetzungen für Mannschaftsspiele.
- Motorische Probleme sollten ohnehin nicht in eine Bewertung einfließen.

#### **Anlage 4: Hilfe zur Anfallsbeobachtung und -dokumentation**

(siehe auch [www.epilepsie-lehrerpaket.de](http://www.epilepsie-lehrerpaket.de) - Leitfaden Anfallsbeschreibung)

- Datum?
- Uhrzeit?
- Schlaf- oder Wachzustand?
- Tätigkeit des Betroffenen beim Beginn des Anfalls?
- Wodurch auf Anfall aufmerksam geworden (Schrei?, Sturz?, komische Bewegung etc.)?
- Womit begann der Anfall?
- Wie und wie rasch entwickelte sich der Anfall weiter?
- Wie lange dauerte jede Phase, und wie lange dauerte der ganze Anfall?
- Welche Körperteile waren an Anfall beteiligt?
- War eine Seite des Körpers mehr betroffen als die andere?
- Kam es zu einer Versteifung von Körperteilen oder des ganzen Körpers?
- Kam es zu Muskelzuckungen bzw. Krämpfen von Körperteilen oder des ganzen Körpers?
- War der Betroffene stets ansprechbar und reagierte normal?
- War der Blick „starr“ und „abwesend“?
- Wenn nicht, wirkte er benommen, oder war er ohne Bewusstsein?
- War die Hautfarbe verändert, wenn ja, wie (rötlich?, blau?)?
- War die Atmung verändert?
- Sprach oder tat der Betroffene während des Anfalls etwas?
- Kam es zu einem „Schmatzen“, „Kauen“, „Lippenlecken“ oder ähnlichen Bewegungen im Mundbereich?
- Kam es zu „nestelnden“ Bewegungen der Hände mit Reibe-, Streichel-, Klopf- oder Wischbewegungen?
- War eine Drehung der Augen, des Kopfes oder des Körpers zu einer Seite zu sehen?
- Kam es zu einem Zungenbiss?
- Kam es zu Erbrechen?
- Kam es zu Verletzungen?
- Kam es zu einem unwillkürlichen Urin- oder Stuhlabgang?
- Wie lange dauerte es, bis der Betroffene wieder richtig bei sich und unauffällig war?
- Konnte er sich an irgendwelche Empfindungen oder Besonderheiten zu Beginn des Anfalls erinnern?
- Gab es sonst irgendwelche Besonderheiten?