



Weiterentwicklung der schulpraktischen Lehrerausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen

Positionen 2021

Grußwort



©MSB / Susanne Klömpges

Liebe Seminarausbilderinnen und
Seminarausbilder,

liebe Ausbilderinnen
und Ausbilder an den Ausbildungsschulen,

liebe Lehramtsanwärterinnen und
Lehramtsanwärter,

mit den nun vorliegenden „Positionen 2021 zur schulpraktischen Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen“ erhalten Sie Orientierung zur weiteren Gestaltung der schulpraktischen Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung.

Das kommt für Sie, die Ausbilderinnen und Ausbilder an den Seminaren, nicht überraschend, denn diese Arbeitshilfe ist das beeindruckende Produkt Ihrer kontinuierlichen Arbeit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung im Vorbereitungsdienst.

In einem partizipativ angelegten Vorgehen haben Sie als Seminarleitungen und Seminarausbilderinnen und -ausbilder bereits 2018 miteinander Leitgedanken und Qualitätsmerkmale identifiziert, konturiert und diese dann in ihre Ausbildungsprogramme implementiert. Damit haben Sie sich konsequent mit einer deutlich veränderten Berufspraxis von Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung auseinandergesetzt und die Ausbildung daraufhin weiterentwickelt.

Die jüngst durchgeführte Evaluation bestätigt Ihr Vorgehen und Ihre Schwerpunktsetzungen in allen wesentlichen Bereichen. Notwendig gewordene (Nach-)Justierungen haben Sie umgehend vollzogen sowie die Vernetzung und den Abgleich zum neuen Kerncurriculum 2021, zu weiteren Vorgaben und Referenzpapieren gesichert.

Die nun vorliegenden Positionen 2021 weisen aus, wie zukunftsorientiert und dabei qualitätsbewusst Sie Ihren Ausbildungsauftrag verstehen und gestalten.

Hierfür möchte ich Ihnen danken!

Mit Ihrem Engagement, Ihrer besonderen (Fach-) Expertise, Ihren zum Teil langjährigen Erfahrungen und Ihrer professionellen Sensibilität leisten Sie eine personenorientierte Ausbildungsbegleitung, die vorbildlich ist.

Bestmögliche Bildung unserer Schülerinnen und Schüler braucht exzellent qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer.

Der Vorbereitungsdienst bietet hierfür hervorragende Bedingungen und eröffnet Ihnen, den Ausbilderinnen und Ausbildern an Schule und Seminar vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten.

Ihnen, den angehenden Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung dient der Vorbereitungsdienst als Erfahrungs- und Lernraum, die eigene Ausbildung aktiv und verantwortungsvoll mitzugestalten. Die hier vorliegenden Positionen 2021 werden dazu beitragen, individuellen Ausbildungsbedarfen und -situationen angemessen nachkommen zu können und gleichermaßen eine landesweit gleichwertige, abgestimmte schulpraktische Ausbildung zu gewährleisten.

So können Sie, die angehenden Lehrkräfte, im Vorbereitungsdienst notwendige Handlungskompetenzen entwickeln sowie berufsbezogene Persönlichkeitsentwicklung erfahren und starten gut vorbereitet in Ihr berufliches Leben – und dies unabhängig davon, an welcher Schulform, in welcher Schulstufe oder in welchem regionalen Umfeld Sie tätig werden.

Auch hierfür möchte ich allen an der Ausbildung Beteiligten danken!

Für Ihre weitere Arbeit in Ausbildung und Schule wünsche ich Ihnen allen viel Freude und Erfolg in der Begleitung der schulischen Lebenswege der Ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen.

Yvonne Gebauer

I. Einführung

Der lebendige Prozess der kontinuierlichen Weiterentwicklung in der Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung folgt dem Anspruch, die Qualität der Ausbildung an allen Ausbildungsorten (Förderschulen und Schulen des Gemeinsamen Lernens und an den Seminaren) landesweit gleichsinnig und hochwertig zu gewährleisten.

Auch ausgehend von einer sich stetig verändernden inklusiven Schulrealität vollzieht sich die Weiterentwicklung und beständige (Neu-)Justierung der schulpraktischen Phase der Lehrerausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung hin zu einer landesweit abgestimmten und gleichwertigen Ausbildung im Vorbereitungsdienst in ganz Nordrhein-Westfalen.

Grundlagen, die in den Jahren seit 2018 bis heute für die Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung rahmengebend und verbindlich waren, werden zu den Positionen 2021 zusammengeführt und deren inneren Bezüge ausgeschärft.

Dabei ergänzen rahmengebende Sätze für einen förderplanbasierten Unterricht und eine Verständigung über die Terminologie im Sinne einer gemeinsamen Sprache in der Ausbildung die Leitgedanken und Qualitätsmerkmale und das von der Landesdezentenkonferenz beschlossene Eckpunktepapier. All dies erfährt in den Positionen 2021 eine aktualisierte Zusammenführung.

Gemeinsam auf dem Weg in NRW



Die Positionen 2021 bilden für Ausbildung und Prüfung eine verbindliche Grundlage:

Sie dienen der Transparenz und verstehen sich als selbstverpflichtendes gemeinsames Fundament für alle am Prozess Beteiligten. Die Positionen 2021 sind die vereinbarte Arbeitsgrundlage für die nächsten Schritte in der Seminarentwicklung und werden die Kommunikation unter allen an Ausbildung Beteiligten konkretisieren und erleichtern. Mit den Positionen 2021 wird eine notwendige Identifikation und Konkretion des Kerncurriculums 2021 angebahnt. Das schafft die Voraussetzungen, die Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung zukunftsfähig zu gestalten.

Dem kontinuierlichen Professionalisierungsanspruch im Lehramt für sonderpädagogische Förderung folgend ist für den weiteren Entwicklungsprozess eine erneute, begleitende Evaluation vorgesehen.

II. Wegmarken und bedeutsame Prozessschritte

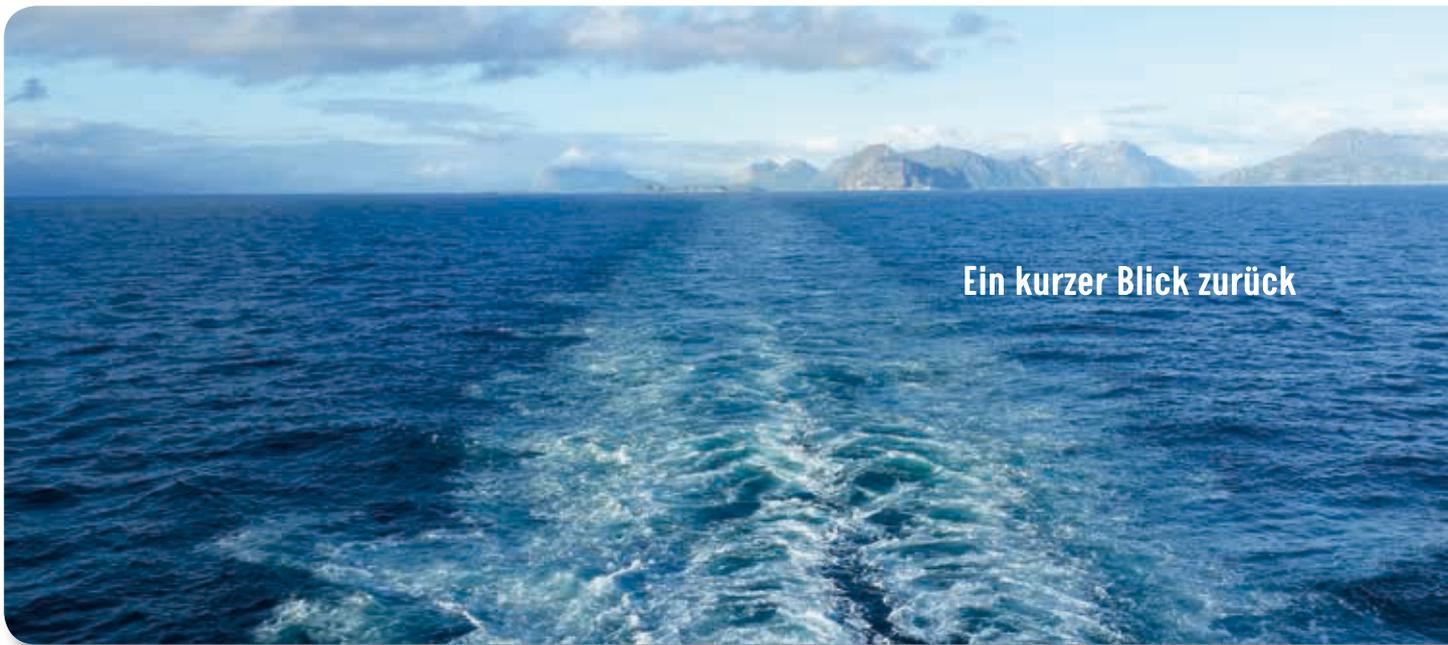
Ein Überblick

Die schulpraktische Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung schaut auf bewegte Zeiten zurück: Nicht zuletzt vor dem Hintergrund einer konsequent geforderten Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler in der Gesellschaft und somit an allen schulischen Bildungsprozessen war und ist dieses Lehramt in besonderer Weise betroffen.

Nicht selten gingen und gehen entsprechende Initiativen auf Impulse aus dem Bereich der Sonderpädagogik zurück. Diversität in allen Ausprägungen zu akzeptieren und diese Vielfalt mit all ihren Chancen in Schule zu nutzen, Individualität und Anderssein zu schätzen, all dies kennzeichnet und prägt das Selbstverständnis dieser Berufsgruppe.

Einhergehend mit einer sich deutlich wandelnden Berufspraxis und Arbeitsplätzen an unterschiedlichsten Schulformen und in mannigfaltigen Konstellationen, haben Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung in den vergangenen Jahren auch Phasen einer großen Verunsicherung erfahren. Das berufliche Selbstbild und die Rolle der Sonderpädagogik unterlagen kritischer Analyse und grundlegender Standortbestimmung. Es hat sich ein sichtbarer Wandel vollzogen. Junge, angehende Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung verstehen sich zunehmend selbstverständlich als Lehrerin und Lehrer mit einer speziellen Expertise zur sonderpädagogischen Förderung. Diese sonderpädagogische Expertise lassen sie im Rahmen von Unterricht in allen Fächern und Fachbereichen, in denen sie eingesetzt sind, wirksam werden. Zahlreiche beeindruckende Beispiele zeigen, wie sie – sei es an Förderschulen oder im Gemeinsamen Lernen – hervorragend in kollegialen Zusammenhängen und multiprofessionellen Teams tätig sind, und wie gewinnbringend sie sich auch in systemische Schulentwicklungsprozesse an allen Dienstorten einbringen.

Die schulpraktische Lehrerausbildung hat diese Veränderungen seit Jahren aktiv, sogar offensiv begleitet. Es war und ist ein zentrales Anliegen, angehende Lehrerinnen und Lehrer für sonderpädagogische Förderung bestmöglich auf ihre künftige Berufspraxis vorzubereiten.



Ein kurzer Blick zurück

Dieser Begleitprozess, u.a. auch im Sinne einer entwicklungsorientierten und gestaltenden Seminar Didaktik, ist gekennzeichnet durch einige bemerkenswerte Wegmarken:

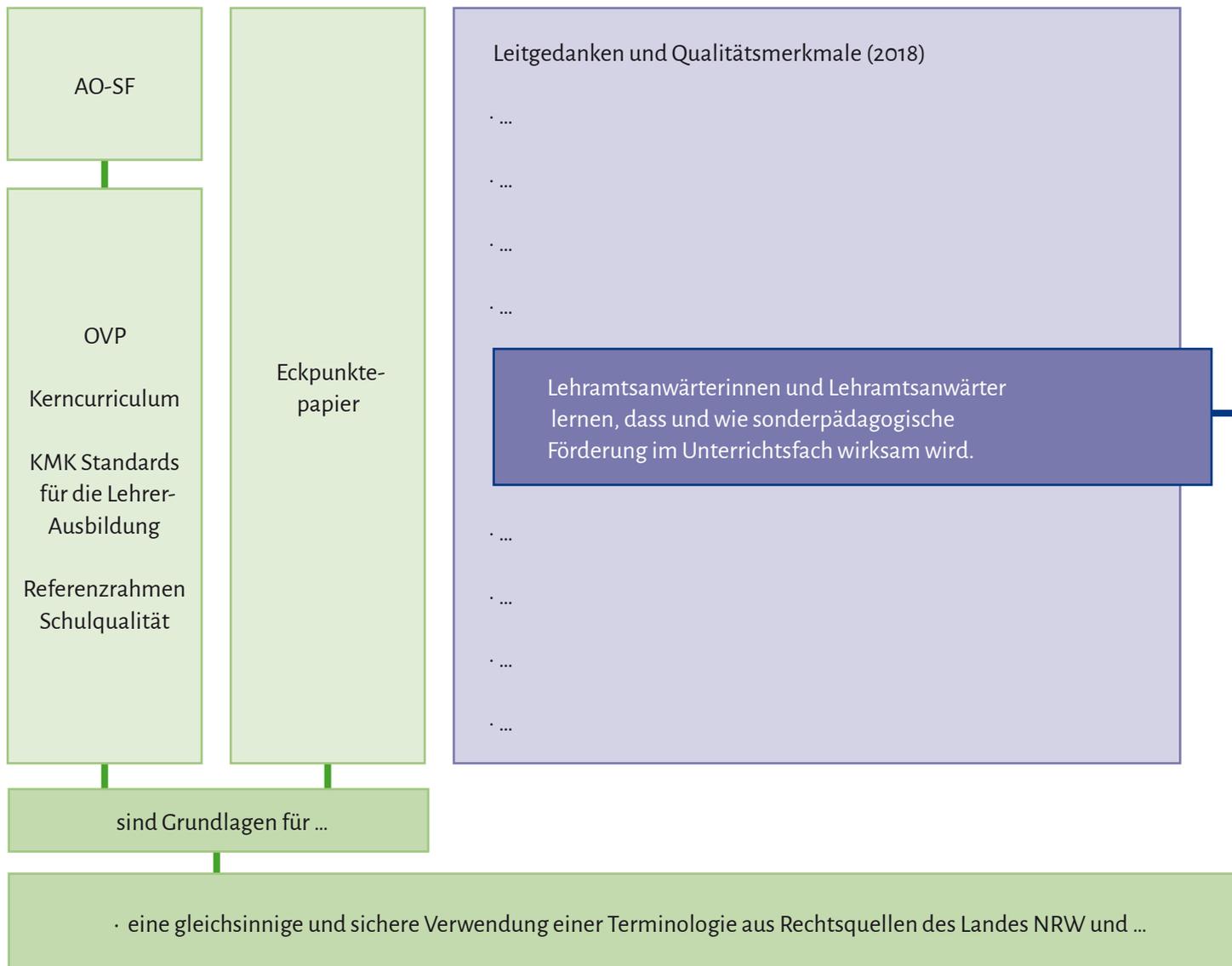
- 2018: Leitgedanken und Qualitätsmerkmale
- 2018: Orientierungswissen und Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik, in den Förderschwerpunkten Sprache, Lernen und emotionale und soziale Entwicklung¹
- 2019: Eckpunktepapier (Beschluss der Landesdezentralen Konferenz)²
- 2021: Rahmengebende Sätze für einen förderplanbasierten Unterricht (Tagung im April 2021)
- 2021: Verständigung zur Terminologie „Gemeinsame Sprache in der Ausbildung“

¹siehe Anlage 1, Seite 18

²siehe Anlage 2, Seite 70

Übersicht

Entwicklungsschritte auf dem Weg zu einer abgestimmten, gleichwertigen schulpraktischen Lehrerausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen – Positionspapier 2021 –



Diese kontinuierlich zu leistende Weiterentwicklung der schulpraktischen Ausbildung bedarf einer großen Offenheit, Prozesse agil, partizipativ und kreativ zu gestalten. Gleichmaßen sind Orientierung gebende Rahmungen und auch Setzungen unerlässlich, um eine qualitätsvolle und gleichwertige Ausbildung an allen fünfzehn Standorten in Nordrhein-Westfalen zu gewährleisten. Das war und ist ein anspruchsvolles Vorhaben.

Infolgedessen verweisen die Wegmarken einerseits auf die bisherigen Prozessschritte und eine entwickelte Verständigung zu zentralen Positionen. Andererseits stehen sie auch repräsentativ dafür, dass immer wieder ein gewisses Innehalten notwendig ist, um in einem komplexen Geschehen Standortbestimmung zu leisten und ggf. erforderliche (Neu-)Justierung zu ermöglichen.

Wird präzisiert in
rahmengebenden Sätzen

Rahmengebende Sätze

· ...

· ...

· ...

· ...

· ...

· ...

· ...

· ...

... gewährleisten eine gleichsinnige Kommunikation über die Trias „Diagnostik – Förderplanung – Unterricht“ im Rahmen der Ausbildungsarbeit.

Perspektive und Auftrag

Das Jahr 2021 kennzeichnet eine bedeutsame Wegmarke. Mit den Positionen 2021 werden alle bisherigen Prozessschritte aktualisiert und zusammengeführt. Mit dem zeitgleich weiterentwickelten Kerncurriculum 2021 verfügt die Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung nun über ein zukunftsweisendes Fundament für eine konsequente und hochwertige Weiterentwicklung.

Der Rahmen ist somit gegeben und die Gestaltung der Umsetzung in den Bereichen der Seminarentwicklung – auch hinsichtlich lehramtsübergreifender Kooperationen und Effekte – ist nun initiiert.

III. Positionen 2021

Verbindliche Zielvorgabe für die schulpraktische Ausbildung in allen Lehrämtern ist das Kerncurriculum. Konkretion und Ausgestaltung der Umsetzung im Vorbereitungsdienst erfolgen in den Ausbildungsprogrammen der lehramtsbezogenen Seminare und der Ausbildungsschulen.

Die Positionen 2021 dienen der Orientierung und Unterstützung dieser Prozesse zur Erfüllung des Ausbildungsauftrages im Lehramt für sonderpädagogische Förderung:



1. Leitgedanken

„An den Orten sonderpädagogischer Förderung, an denen Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Lehramt für sonderpädagogische Förderung ausgebildet werden, unterrichten sie.

Sie sind Lehrerinnen und Lehrer für alle Schülerinnen und Schüler.

1.1 Qualitätsmerkmale

Folgende Qualitätsmerkmale zeichnen die Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung aus:

Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Lehramt für sonderpädagogische Förderung

- entwickeln ein Selbstverständnis als systemisch gleichberechtigt eingebundene Lehrerinnen und Lehrer.

- planen und gestalten herausfordernde Lernsituationen für alle Schülerinnen und Schüler.

- lernen, dass und wie sonderpädagogische Förderung im Unterrichtsfach wirksam wird.

- vertiefen auf der Grundlage ihrer universitären Ausbildung ihre förderschwerpunktspezifische Expertise; sie sichern Orientierungswissen und entwickeln Basiskompetenzen für die Förderung von Schülerinnen und Schülern in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und Emotionale und soziale Entwicklung.

- vertiefen ihre spezifische unterrichtsfachliche Expertise in den grundständig studierten Fächern; sie sichern Orientierungswissen und entwickeln Basiskompetenzen für den Unterricht in Deutsch und Mathematik.

- lernen, sich in multiprofessionellen Kontexten über das System Schule hinaus zu vernetzen und ihre Expertise aktiv einzubringen.“

1.2 Präzisierung einzelner Qualitätsmerkmale

1.2.1 „Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Lehramt für sonderpädagogische Förderung vertiefen ihre spezifische unterrichtsfachliche Expertise in den grundständig studierten Fächern; sie sichern Orientierungswissen und entwickeln Basiskompetenzen für den Unterricht in Deutsch und Mathematik.“

1.2.2 „Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Lehramt für sonderpädagogische Förderung vertiefen auf der Grundlage ihrer universitären Ausbildung ihre förderschwerpunktspezifische Expertise; sie sichern Orientierungswissen und entwickeln Basiskompetenzen für die Förderung von Schülerinnen und Schülern in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und Emotionale und soziale Entwicklung.“

Zu diesen beiden Qualitätsmerkmalen wurden zur Konkretisierung Orientierungswissen und dazugehörige Basiskompetenzen formuliert.³ Sie werden durch curricular-inhaltliche Aussagen dargestellt. An sehr konkreten Beispielen wird im Sinne eines Angebotes die unterrichtliche Umsetzung antizipiert. In Auswahl und Anwendung zeigen sich die Notwendigkeit und Legitimation eines verantwortungsvollen schulischen Handelns im Gemeinsamen Lernen und an Förderschulen.

- Eine gezielte Wissens- und Kompetenzerweiterung in den Fachrichtungen Lernen, Sprache, Emotionale und soziale Entwicklung sowie den Fächern Deutsch und Mathematik für alle Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung ermöglicht es, Unterstützungsbedarfe frühzeitig zu erkennen und rechtzeitig individuelle Förderung zu planen und umzusetzen: Unterrichts- und Erziehungsprozesse werden fachlich und sonderpädagogisch qualifiziert gestaltet.

- Der Wissenserwerb und der Kompetenzaufbau geschehen im Kontext von exemplarischen schulischen Handlungssituationen, die vom Lernenden als bedeutsam erfahren werden. Diese konkretisieren sich in personalisierten Lernarrangements über die gesamte 18-monatige Ausbildung.

- Aktuelle wissenschaftstheoretische Erkenntnisse sind fortlaufend zu berücksichtigen und ausbildungsdidaktisch im Sinne des Kerncurriculums anzuwenden.



³siehe Anlage 1, Seite 18

1.2.3 „Lehrerinnen und Lehrer im Lehramt für sonderpädagogische Förderung lernen, dass und wie sonderpädagogische Förderung im Unterrichtsfach wirksam wird.“

· Jeglicher Fachunterricht liegt im Schnittpunkt unterrichtsfachlicher und entwicklungszielorientierter Intentionen. Dies findet u.a. Ausdruck in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Inklusiven Bildung. „Die Lehrkräfte haben die Aufgabe, die in den Lehrplänen beschriebenen Ziele und Kompetenzen mit den individuellen Bildungs- und Entwicklungszielen [...] zu verknüpfen.“ (KMK 2011)

· Der Förderplan bildet die Grundlage der sonderpädagogischen Förderung (vgl. AO-SF 2016). Neben der Benennung von entwicklungsbezogenen Zielen bezieht er grundsätzlich die Unterrichtsfächer mit ein; bei zieldifferent zu fördernden Schülerinnen und Schülern betrifft dies mindestens die Unterrichtsfächer Deutsch und Mathematik.

· Im Unterrichtsfach stehen fachliche Ziele im Mittelpunkt, die nach der Analyse der konkreten Lernausgangslage formuliert werden. Die unterrichtsfachlichen Ziele sind vor dem Hintergrund der sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfe und Lernvoraussetzungen zu durchdringen und hierzu sind passende Unterstützungsmaßnahmen abzuleiten.

· In den schriftlichen Unterrichtsplanungen anlässlich der Unterrichtsbesuche und in den schriftlichen Arbeiten der unterrichtspraktischen Prüfung sind grundsätzlich unterrichtsfachliche und entwicklungsbezogene Zielableitungen auf Grundlage des Förderplans nachzuweisen. Für die Unterrichtsplanung und -durchführung kann dies bedeuten, dass der Ausprägungsgrad beider Zielperspektiven in den einzelnen Unterrichtsstunden variiert. Dabei sind Zielformulierungen und die Darstellung der sonderpädagogischen Förderung für exemplarisch ausgewählte Schülerinnen und Schüler im Sinne des Individualisierungsanspruches sinnvoll.

Den schriftlichen Unterlagen ist bei Unterrichtsbesuchen für jede Unterrichtsstunde ein aktueller Förderplan einer Schülerin oder eines Schülers der exemplarischen Darstellung als Anlage beizulegen. Zur unterrichtspraktischen Prüfung (UPP) ist die Einsichtnahme in die Förderpläne der Schülerinnen und Schüler mit Unterstützungsbedarf zu gewährleisten. Die Förderpläne sind nicht Teil der schriftlichen Arbeit.

Diese Präzisierungen identifizieren und implizieren die Notwendigkeit eines förderplanbasierten Unterrichts, dessen Auftrag ein zugleich unterrichtsfachliches als auch entwicklungsorientiertes Bestreben sein muss.

1.3 Präzisierung für einen förderplanbasierten Unterricht

Lehrerinnen und Lehrer entwickeln ein professionelles Selbstverständnis, sonderpädagogische Förderung über einen förderplanbasierten Unterricht zu initiieren und wirksam werden zu lassen. Maßgeblich dabei ist:

· Der Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung wird für Schülerinnen und Schüler in individuellen Förderplänen fortlaufend dokumentiert und geprüft.

· Aus dem diagnostizierten Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung leiten sich die individuellen Entwicklungsziele ab.

· Planung von Unterricht legitimiert sich vor dem Hintergrund der individuellen Entwicklungsziele und des Förderplanbezugs.

· Ziel von Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf sind der Kompetenzerwerb im Unterrichtsfach und die individuelle Entwicklung im Förderschwerpunkt; die individuelle unterrichtliche Unterstützung zur Sicherung lernwirksamer Prozesse richtet sich am festgestellten Förderschwerpunkt aus.

· Sonderpädagogische Unterstützung verwirklicht sich im Unterricht und sichert den Kompetenzerwerb im Unterrichtsfach; sonderpädagogische Förderung umfasst alle schulischen Bildungs- und Erziehungsbereiche.

IV. Terminologie - Gemeinsame Sprache in der Lehrerausbildung

Sprache der „Ausbildungsfamilie“

Ein unter allen an der Ausbildung Beteiligten vereinbarter Sprachgebrauch stärkt den Gedanken einer gemeinsamen Haltung und eines abgestimmten Verständnisses von Unterricht.

Diese Sprache der „Ausbildungsfamilie“ orientiert sich an den rechtlichen Vorgaben des Landes Nordrhein-Westfalen.

Dabei gilt: „Weniger ist Mehr“.

Es gilt über Begrifflichkeiten ausgetragene ideologische Standortbestimmungen und Missverständnisse aufgrund sehr individueller Interpretationen und Haltungen zu vermeiden.

Die angestrebte Fokussierung und Klarheit über eine abgestimmte Sprache dienen einer reibungslosen Kommunikation zwischen den Auszubildenden und ihren Ausbilderinnen und Ausbildern der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und der Ausbildungsschulen.

Aus den o. g. Rechtsgrundlagen ergeben sich Standards für die Terminologie in der Ausbildung.

Daraus leitet sich ein verbindliches Vokabular ab, das für die Trias „Diagnostik – Förderplanung – Unterricht“ genutzt wird.

Durch eine solche Vereinheitlichung werden tradierte, standortbezogene Vereinbarungen aufgehoben und in ein landeseinheitliches Wording überführt. Alle gemeinsamen Ausbildungs- und Dienstgeschäfte erfolgen auf dieser Grundlage. Dies schließt selbstverständlich die Staatsprüfung mit ein.

Bei der Anleitung, Begleitung, Beratung und Beurteilung im Ausbildungskontext werden diese im Rahmen der gemeinsamen Verständigung an allen ZfSL-Standorten landesweit genutzt.

Übersicht

Terminologie aus Rechtsquellen des Landes NRW

Terminologie	Quelle
Sonderpädagogische Förderung	AO-SF § 1 (1); § 18; §19 (6))
Förderschwerpunkte	AO-SF § 2 ff
Schwerpunkte der sonder pädagogischen Förderung	AO-SF § 2 (2)
Intensivpädagogische Förderung bei Schwerstbehinderung	AO-SF § 15
Lernentwicklung (im Kontext der Gutachtenerstellung)	AO-SF (VV zu § 13 zu Abs. 1)
Lernentwicklung (im Kontext der Zeugnisse)	AO-SF § 33 (2)
Förderung vorschulische Bildung, Erziehung und Förderung	AO-SF § 13 (1); VV zu §13 13.1.2
Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt	AO-SF § 3
Zieldifferenter Bildungsgang – zieldifferentes Unterrichten Zielgleicher Bildungsgang – zielgleiches Unterrichten	AO-SF § 2 (3)
Zieldifferente Förderung	AO-SF § 14 (1)
Zielgleiches Lernen Zieldifferentes Lernen	AO-SF § 21 (5)
Individueller Förderplan	AO-SF § 21 (7) sowie VV zu § (7) KC Handlungsfeld U
Individuelle Förderung	KC Handlungsfeld U
Lern- und Unterstützungsangebote	RRSQ Dimension 2.6.1, A 6
Lern- und Förderbedarfe	RRSQ Dimension 2.6.1, A 6

Darüber hinaus leiten sich ergänzend Begrifflichkeiten aus den jeweiligen Richtlinien und Lehrplänen der Unterrichtsfächer und Schulstufen sowie aus einschlägigen wissenschaftlichen Bezügen zur Entwicklungspsychologie und den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Inklusiven Bildung (KMK 2011) ab, um eine Unterrichtsplanung begründen und verschriftlichen zu können.

Dies sichert die Verwendung einer gemeinsamen und gleichsinnigen Sprache:

Fachlicher Schwerpunkt Fachliches Ziel / Kompetenzerwartung	Richtlinien und Lehrpläne der Unterrichtsfächer
Entwicklungsbereich Entwicklungsschwerpunkt Entwicklungsziel	Wissenschaftliche Bezüge Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Inklusiven Bildung (KMK 2011)
Bezüge zu den Unterstützungsangeboten (lang-, mittel und kurzfristig)	RRSQ Dimension 2.6.1, A 6
Bezüge zum individuellen Förderplan als Teil der Lern- und Entwicklungsplanung (lang-, mittel und kurzfristig)	RRSQ Dimension 1.1, A 4

V. Seminarentwicklung und Gremienarbeit

Strukturelle Unterstützung

Den Leitungen der lehramtsbezogenen Seminare an den ZfsL kommt in ihrer Verantwortung für die kontinuierliche Seminarentwicklung eine besondere Rolle und Aufgabe zu.

In enger Abstimmung mit den ZfsL-Leitungen und der ausbildungsfachlichen Aufsicht

- verantworten sie die kontinuierliche Weiterentwicklung der Ausbildungsprogramme ihrer Seminare auf der Grundlage dieses Positionspapiers.

- verpflichten sie sich den Anforderungen an eine zukunftsfähige, hochwertige schulpraktische Lehrerbildung (LABG, OVP, Kerncurriculum) und bringen diese – orientiert an den Rahmenseetzungen durch die Positionen 2021 – in die Kontexte von Ausbildung und Seminarentwicklung ein.

- gestalten sie zukunftsorientiert, innovationsfreudig und kreativ den Vorbereitungsdienst im Lehramt für sonderpädagogische Förderung.

Prozessbegleitende Maßnahmen

Die Bildung seminar- und bezirksregierungsübergreifender Fachschaften (siehe VI.) wird Teil der landesweiten Kooperations- und Arbeitsstruktur und dient der Weiterentwicklung und Sicherstellung der Qualitätsstandards.

Der Prozess der Weiterentwicklung wird fortlaufend flankiert durch die ZfsL-Leitungen und die ausbildungsfachliche Aufsicht (Beratung / Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung / Evaluation).

VI. Landesweite Fachschaften in den Unterrichtsfächern und den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten

Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder im Lehramt für sonderpädagogische Förderung richten ihr Ausbildungshandeln an den Positionen 2021 aus.

- Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder im Lehramt für sonderpädagogische Förderung arbeiten aktiv in landesweiten Fachschaften zusammen. Sie verstehen sich als Lerngemeinschaften und gestalten ihre Zusammenarbeit auch unter Berücksichtigung von zeitgemäßen Kommunikationstechnologien und digitalen Medien.

- Dienstbesprechungen dieser Fachschaften – jeweils unter der Moderation eines beauftragten Ausbildertandems – sichern notwendige Abstimmung und Vernetzung; sie tragen dazu bei, die vorgegebene Zielperspektive einer gleichsinnigen und gleichwertigen Ausbildung im Land Nordrhein-Westfalen zu sichern.

- Die Ausbildertandems werden durch die Bezirksregierung mit der Moderation der jeweiligen Fachschaftsgruppe beauftragt.

Sie werden durch die ausbildungsfachliche Aufsicht in diese Aufgabe eingeführt und fortan im Rahmen ihrer Arbeit unterstützt und begleitet.

VII. Ausbildungs- und Kooperationspartnerschaften

Schule – ZfsL/Seminar

Die Positionen 2021 schaffen eine Grundlage für eine gelingende Kooperation und notwendige Abstimmungen zwischen den Ausbildungsschulen und den Seminaren für das Lehramt für sonderpädagogische Förderung. Sie stärken die vernetzte Ausbildungsbegleitung der Ausbildungsorte und damit die kontinuierliche Weiterentwicklung der Ausbildung unter Einbeziehung aller Akteure der Ausbildungspartnerschaft.

Die Positionen 2021 verstehen sich als selbstverpflichtendes Fundament für eine ganzheitliche und vernetzte Gestaltung der schulpraktischen Ausbildung sowie den Austausch aller Beteiligten darüber.

Die Vertreterinnen und Vertreter der ausbildungsfachlichen Aufsicht und der schulfachlichen Aufsicht, die Leitungen der ZfsL, die Leitungen der Seminare und die Leitungen der Schulen informieren sich und informieren einander über die dargestellten Positionen, stimmen sich ab und unterstützen auf dieser Grundlage gleichsinnig die am Positionspapier aus

gerichteten Prozesse an den jeweiligen Ausbildungsstandorten und an den Schulen.

Auf diese Weise regen die Positionen 2021 fachliche und überfachliche Diskussionen an und werden zum Impulsgeber für die Schaffung hochwertiger, passgenauer und innovativer Ausbildungssituationen.

Die Prämissen des weiterentwickelten Kerncurriculums 2021 erfahren eine praktische und konkrete Umsetzung: Es erfüllt sich der dort formulierte Anspruch, dass alle an der Ausbildung Beteiligten in Schulen und ZfsL auf Grundlage der Vorgaben des Kerncurriculums ihre jeweiligen Ausbildungsprogramme erstellen, sich dabei abstimmen, Priorisierungen festlegen und zusammenwirken (vgl. Kerncurriculum 2021, S. 5).

Landesprüfungsamt

Das Landesprüfungsamt befürwortet und unterstützt den Prozess zur Sicherung einer landesweit gleichwertigen und vergleichbaren Ausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung.



So geht es weiter

Ausblick

Die landesweite Steuergruppe der ausbildungsfachlichen Aufsicht im Lehramt für sonderpädagogische Förderung hat im Auftrag der Landesdezentralenkonferenz Lehrerbildung die weitere Begleitung und Koordination der Arbeit mit den Positionen 2021 übernommen. Eine Umsetzung in die Ausbildungsprogramme und damit in die praktische Ausbildungsarbeit, in die Seminar- und ZfSL-Entwicklung wird nun kontinuierlich vollzogen. Hierbei kann der Kreis der Seminarleitungen auf eine verlässliche Vernetzungsstruktur und bewährte Kooperationen zurückgreifen.

Neu ist, dass künftig Fachschaftsgruppen den Transfer in die Ausbildungspraxis stützen und eine intensive Zusammenarbeit mit den schulischen Ausbilderinnen und Ausbildern als weiteres strukturell angelegtes Qualitätselement stärker Berücksichtigung finden wird. Diese Impulse und deren Wirkungen beobachten alle Beteiligte mit Interesse und erwartungsvoller Neugier.

Die Positionen 2021 verstehen sich gleichermaßen als Gesprächs-, Diskussions- und Kooperationsangebot an alle weiteren lehramtsbezogenen Seminare und die Ausbildungsschulen der anderen Lehramter. Inklusion, Gemeinsames Lernen in Schulen der Vielfalt (verbunden mit dem Anspruch, größtmögliche Individualisierung im Lernprozess zu realisieren) betrifft alle Lehrerinnen und Lehrer – hier werden sich künftig neue Chancen und auch weitere Herausforderungen zur Arbeit in professionellen Teams, über Lehramtsbezüge hinweg, entwickeln.

An dieser Stelle gilt mein besonderer Dank den Mitgliedern der Steuergruppe, ihrem unermüdlichen Einsatz und ihrem beharrlichen Ringen um fachliche Klarheit, größtmögliche Offenheit und Partizipation auf Augenhöhe. Die kontinuierliche Entwicklung der Qualität der Ausbildung erlebe ich als Herzensanliegen jeder und jedes Einzelnen in diesem Kreis!



Martina Nußbaum

Weiterentwicklung der schulpraktischen Lehrerbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen

Juni 2018

Unser besonderer Dank gilt den Kolleginnen und Kollegen, die mit großem Engagement und Fachkompetenz in den einzelnen Arbeitsgruppen zum Orientierungswissen und den Basiskompetenzen mitgewirkt haben.

Förderschwerpunkt Sprache

Bettina Olland, ZfsL Bielefeld
Melanie Nöller, ZfsL Dortmund
Karin Bauer-Menschik, ZfsL Köln
Marianne Wieland, ZfsL Solingen

Unterrichtsfach Mathematik

Jan Blome, ZfsL Bielefeld
Claudia Eversberg, ZfsL Lüdenscheid
Achim Giesen, ZfsL Köln
Stephan Franke, ZfsL Duisburg
Claudia Wölki-Paschvoss, ZfsL Gelsenkirchen

Förderschwerpunkt

Emotionale und soziale Entwicklung

Renate Weber, ZfsL Bielefeld
Annika Mirbach, ZfsL Dortmund
Brigitte Schulz, ZfsL Jülich
Heinz-Georg Lehmacher, ZfsL Düsseldorf
Barbara Strumann, ZfsL Münster

Unterrichtsfach Deutsch

Michael Jacobi, ZfsL Paderborn
Ute Belch, ZfsL Hamm
Mechthild Nickels, ZfsL Siegburg
Urda Reis, ZfsL Kleve
Christa York-Friedhoff, ZfsL Münster

Förderschwerpunkt Lernen

Annette Schmalz, ZfsL Paderborn
Dr. Sandra Mubaraka, ZfsL Lüdenscheid
Norbert Bonn, ZfsL Engelskirchen
Sabine Braunschweig, ZfsL Duisburg
Natascha Stahl-Morabito, ZfsL Gelsenkirchen



Orientierungswissen und Basiskompetenzen im Förderschwerpunkt Sprache

Vorbemerkung

Das hier formulierte Orientierungswissen und die dazu gehörenden Basiskompetenzen sind grundlegend bedeutsam für ein verantwortungsvolles Handeln im gemeinsamen Lernen. Die Entwicklung der Basiskompetenzen kann als ein Baustein im Rahmen einer 18-monatigen Ausbildung jedoch nur angestoßen werden. Es ist daher notwendig, berufsbegleitend spezifische Fortbildungsangebote zur Vertiefung bereit zu stellen.

Die vorgesehene Kompetenzerweiterung kann bei weitem nicht alle Bereiche und Facetten des Förderschwerpunkts abdecken. Damit ist sie keineswegs vergleichbar mit der Qualifizierung einer grundständig im Förderschwerpunkt Sprache ausgebildeten Lehrkraft. Eine gezielte Sensibilisierung soll jedoch ein frühzeitiges Erkennen von Spracherwerbsstörungen ermöglichen und damit eine frühe spezifische Förderung begünstigen.

Überblick

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
1	U/L ... kennen den Verlauf eines ungestörten Spracherwerbs wissen um die Notwendigkeit <u>frühzeitiger</u> Intervention und Unterstützung bei Kindern mit sprachlich-kommunikativen Beeinträchtigungen.	... erkennen und gewichten sprachliche Abweichungen.	... analysieren anhand von Audiomitschnitten oder Mitschriften Schüleräußerungen.
2	U/L ... kennen die vier Sprachebenen und die dazugehörigen Teilkompetenzen.	... können Fehler in Schüleräußerungen lokalisieren, benennen und der entsprechenden Sprachebene zuordnen.	
3	U/L ... kennen Merkmale eines gestörten Spracherwerbs bezogen auf die einzelnen Sprachebenen und mögliche Auswirkungen auf schulisches Lernen.	... können gegebenenfalls fachliche Unterstützung einfordern.	
4	U/L ... kennen Beobachtungs- und Diagnoseinstrumente zur Erfassung sprachlicher Kompetenzen.	... können Beobachtungs- und Diagnoseinstrumente zur Erfassung sprachlicher Kompetenzen nutzen und gegebenenfalls fachliche Unterstützung einfordern. ... können sich an kooperativen Förderplanungen beteiligen.	

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
5 U/E	<p>... kennen professionelle Techniken der Lehrersprache (korrekatives Feedback, Impuls- und Fragetechniken).</p> <p>... kennen Prinzipien für den Abbau von sprachlich-kommunikativen Barrieren.</p>	<p>... können mittels ihrer Lehrersprache als sprachliches Vorbild dienen.</p> <p>... können in geeigneten Situationen fehlerhafte Schüleräußerungen korrigieren, ohne die Lernenden zu beschämen.</p> <p>... können den Sprachumsatz der Lernenden durch geeignete Techniken erhöhen.</p>	<p>... üben im Seminar und in der Schule den Einsatz der Techniken.</p>
6 U/L/B	<p>... kennen Zusammenhänge zwischen phonologischen Sprachstörungen und Schriftspracherwerb</p> <p>... kennen Möglichkeiten zur Prävention von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten.</p>	<p>... können entsprechende erste entwicklungsbezogene Fördermaßnahmen planen und durchführen.</p> <p>... können mit Kolleginnen und Kollegen beraten, welche Maßnahmen im Rahmen des Schriftspracherwerbs zu berücksichtigen sind.</p> <p>... können gegebenenfalls fachliche Unterstützung einfordern.</p>	<p>... erproben Methoden und Materialien im Seminar und, wenn möglich, auch im Unterricht.</p>
7 U/L	<p>... kennen Möglichkeiten individueller Leistungserhebung und -bewertung bei SuS mit Förderbedarf im Bereich Sprache.</p>	<p>... können Maßnahmen zur sprachlich-kommunikativen Differenzierung und zum Nachteilsausgleich anwenden.</p>	<p>... erproben die Bewertung von Lernprodukten und entwickeln alternative Aufgabenstellungen.</p>
8 B/S	<p>... wissen, dass es Möglichkeiten der Kooperation, der Netzbildung und der Unterstützung gibt.</p> <p>... wissen, dass spezifische Sprachstörungen gegebenenfalls fachtherapeutisch behandelt werden müssen.</p>	<p>... können mit außerschulischen Einrichtungen und Eltern kooperieren.</p> <p>... können nach Absprache mit allen Beteiligten Eltern standortbezogen beraten und auf außerschulische Unterstützungsangebote verweisen.</p>	<p>... eruieren die standortbezogenen Möglichkeiten der Kooperation (z.B. mit außerschulischen Einrichtungen, mit Förderschulen, ...).</p> <p>... eruieren, ob bereits ein standortbezogenes Netzwerk besteht.</p> <p>... eruieren, welche regionalen Möglichkeiten der Unterstützung es gibt (z.B. durch das Schulamt, ...)</p> <p>... erkundigen sich über Therapie und die Empfehlungen für die schulische Förderung einer betroffenen Schülerin/ eines betroffenen Schülers (sofern in den eigenen Lerngruppen vorhanden) und berichten ggf. darüber im Seminar.</p>
9 U/L	<p>... wissen, auf welche Fachliteratur sie zurückgreifen können.</p> <p>... kennen Möglichkeiten der fachspezifischen Fortbildung.</p>	<p>-----</p>	<p>... verschaffen sich einen Überblick über fachrichtungsspezifische Literatur und Fortbildungsangebote.</p>

Indikatoren für sprachfördernden Unterricht

Die Lehrkräfte

- nutzen Visualisierungen und handlungsbegleitendes Sprechen zur Unterstützung des Sprachverständnisses,
- nutzen Wortschatzarbeit als grundlegendes Unterrichtsprinzip,
- verwenden sprachlich konstante Muster in sich wiederholenden unterrichtlichen Handlungskontexten oder Ritualen,
- verwenden eine klare, deutliche und altersentsprechende Lehrersprache,
- gestalten einen allgemein sprachanregenden Unterricht,
- schaffen prototypische Unterrichtskontexte wie Sprachrituale, Wortschatzspiele, Erzählkreise u.a.,
- reduzieren Störreize und sichern die auditive Aufmerksamkeit,
- regen zum eigenständigen Monitoring des Sprachverstehens an,
- adaptieren Medien und Texte an die sprachlichen Voraussetzungen der SuS (z.B. lesetechnische Hilfen, Satz- und Textvereinfachungen, strukturelle Reduktion, semantisch-lexikalische Hilfen/Strategien),
- analysieren Fachinhalte bzgl. der sprachlichen Anforderungen und der sprachlichen Lernchancen,
- demonstrieren modellhaft sprachliche Zielstrukturen,
- bieten Anlässe für metasprachliche Reflexion,
- stärken Selbst- und Mitbestimmung bzgl. der sprachlichen Kompetenzerweiterung,
- setzen sich mit Möglichkeiten der Sprachförderung im Team-Teaching auseinander,
- nutzen kooperative Lernformen zur Förderung kommunikativer Fähigkeiten,
- erkennen die Notwendigkeit einer Unterrichtsgestaltung, die auch von sprachspezifischen Förderbedarfen ausgeht und holen sich fachrichtungsspezifische Unterstützung.



Literaturempfehlungen

Basisliteratur

Bezirksregierung Düsseldorf (2013):

1. Themenheft Inklusion. Grundlagen und Hinweise für die Förderung von sprachentwicklungsgestörten Kindern in der Schuleingangsphase der Grundschule

<https://www.brd.nrw.de/schule/inklusion.html>

Zielgruppe: Grundschullehrerinnen und -Lehrer sowie sonderpädagogische Lehrkräfte, die nicht in der Fachrichtung Sprache ausgebildet sind. Inhaltsbereiche: Grundlegende Prinzipien der Unterrichtsgestaltung, Darstellung der verschiedenen Sprachebenen, diagnostische Hinweise und konkrete Vorschläge zur sprachlichen Förderung in den Fächern Deutsch und Mathematik.

Reber, K., Schönauer-Schneider, W. (2014):

Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. 3. Auflage. München.

Grundlagenwissen zu den Bereichen Aussprache, Wortschatz, Grammatik und Sprachverständnis. Kriteriengeleitete Beobachtungsbögen und Hinweise zu weiteren sprachdiagnostischen Verfahren sowie Material und Literaturhinweise. Darstellung übergreifender Techniken der Lehrersprache, des metasprachlichen Arbeitens und des handlungsbegleitenden Sprechens im Unterricht. Methodischer Aufbau und anschauliche Beispiele der unterrichtlichen Förderarbeit in den Bereichen Aussprache, Wortschatz, Grammatik und Sprachverständnis.

http://www.reinhardt-verlag.de/_pdf_media/Reber_TabellenBausteine.pdf

Weiterführende Literatur

A Primarstufe

Achhammer, B. (2014):

Pragmatisch-kommunikative Fähigkeiten fördern. Reinhardt-Verlag. München.

Überblick über die Entwicklung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten und möglicher Störungen. Erläuterung verschiedener Diagnoseverfahren und therapeutischer Ansätze. Beschreibung des Therapiekonzepts PraFit (Therapie pragmatischer Fähigkeiten mit Improvisationstechniken).

Berg, M. (2011):

Kontextoptimierung im Unterricht. Praxisbausteine für die Förderung grammatischer Fähigkeiten. München.

Sehr praxisbezogene Umsetzung des Therapiekonzepts „Kontextoptimierung“ im Unterricht mit einer Fülle anregender Förderformate bei klar umschriebenen Zielstrukturen. Dieses Buch bietet eine umfassende Ideen-sammlung, die unmittelbar in die Praxis umgesetzt werden kann.

Bezirksregierung Köln (2012):

DEMEK. Deutschlernen in mehrsprachigen Klassen. Köln.

Integratives Konzept zum Deutschlernen in allen Fächern. Ziel ist das Erreichen aller im Lehrplan vorgesehenen Kompetenzen in den Bereichen Mündlichkeit und Schriftlichkeit.

Kannengieser, Simone (2009):

Sprachentwicklungsstörungen: Grundlagen, Diagnostik und Therapie. München

Umfassendes Fachwissen, sehr zu empfehlen für alle Studierende und an einer vertiefenden Auseinandersetzung interessierte Personen mit Grundlagenwissen. In übersichtlichen Kapiteln werden Symptome und Störungsbilder auf den einzelnen Spracherwerbsebenen vertiefend erläutert und diagnostische und therapeutische Methoden und Ansätze zusammengefasst.

Mayer, Andreas (2010):

Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen. Reinhardt-Verlag, München.

Auf der Basis grundlegender wissenschaftlicher Erkenntnisse werden Zusammenhänge zwischen der phonologischen Informationsverarbeitung, sprachlichen Fähigkeiten und unterschiedlichen Teilkompetenzen des Lesens und Schreibens sehr verständlich dargestellt. Nach einem Überblick über gängige diagnostische Verfahren werden zahlreiche Praxisvorschläge in Verbindung mit folgenden, insbesondere für das Erstlesen bedeutsamen Ebenen vorgestellt: Förderung der phonologischen Bewusstheit,

- *Automatisierung der Graphem-Phonem-Korrespondenzen,*
- *Erlernen des phonologischen Rekodierens,*
- *Automatisierung der Worterkennung,*
- *Leseverständnis, schriftsprachlicher Ausdruck, Rechtschreibung.*

Motsch, H.-J. (2006):

Kontextoptimierung.

Förderung grammatischer Fähigkeiten in Therapie und Unterricht. 2. überarb. Aufl.. Reinhardt-Verlag, München.

Darstellung einer nachweislich sehr effektiven Methode zum Abbau von Blockaden im Grammatikerwerb und zum gezielten Aufbau grammatischer Strukturen in Therapie und Unterricht, veranschaulicht über praktische Beispiele.

Motsch, H.-J., Marks, D.-K. & Ulrich, T. (2015):

Wortschatzsammler. Evidenzbasierte Strategitherapie lexikalischer Störungen im Kindesalter. Reinhardt-Verlag, München

Über Techniken der Elaboration des Wortschatzes hinaus geht es vor allem um die Vermittlung wirksamer Strategien, um lexikalische Lücken zu erkennen und die Fähigkeit zur Speicherung und zum Abruf neuer Wörter zu verbessern. Ebenso wie mit der Kontextoptimierung (s.o.) stellt Prof. Motsch ein nachweislich wirksames Therapiekonzept vor, das auch in der unterrichtlichen Arbeit einzusetzen ist und das die Grundlage für viele Anwendungsformate bietet.

Mußmann, J. (2012):

Inklusive Sprachförderung in der Grundschule. München.

Das Buch befasst sich mit Möglichkeiten der unterrichtsintegrierten Sprachförderung im inklusiven Setting und geht dabei auch auf die Situation mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler ein. Neben der Entfaltung einer Didaktik für den Förderschwerpunkt Sprache im inklusiven Unterricht sind Kooperation und Beratung weitere Themenschwerpunkte.

Reber, K. (2009):

Prävention von Lese- und Rechtschreibstörungen im Unterricht.

Systematischer Schriftspracherwerb von Anfang an. München.

Unterrichtskonzept zum Schriftspracherwerb mit der Zielorientierung „Prävention statt Intervention“. Explizite Darstellung der Zielsetzungen, Anwendungsbereiche, Prinzipien und Inhalte. Konkrete Beschreibung einzelner Lernfelder und Erläuterung des systematischen Schriftspracherwerbs. Beispiele für die Klasse 1 (inklusive prototypischem Jahresplan) und für die Klassen 2-4.

Schmidt, Marc:

Sprachtherapie mit mehrsprachigen Kindern. München 2014

Vorstellung und Erläuterung des auf den Prinzipien der Kontextoptimierung beruhenden Therapieformats „Kontrastoptimierung“. Zielgruppe: Therapeutinnen und Therapeuten, aber auch für Pädagoginnen und Pädagogen nicht zuletzt über die Darstellung der Besonderheiten der Erstsprachen Türkisch, Russisch, Polnisch, Portugiesisch und Französisch und deren Gegenüberstellung mit dem Deutschen erhellend und hilfreich.

Spreer, Markus (2013):

Erfassung sprachlicher Fähigkeiten in inklusiven schulischen Settings - Beobachtungsmaterialien und Diagnoseverfahren im Überblick. Praxis Sprache 4/2013, 241- 246

Umfassender Überblick über Beobachtungsmaterialien und Diagnoseverfahren zur Erfassung sprachlicher Fähigkeiten im Schulalter, Schwerpunkt Grundschule.

B Sekundarstufe I

Arbeitsgemeinschaft der Anni-Braun-Schule. (2010):

Bergedorfer Screening zur Sprach- und Lesekompetenz.

Informelles Überprüfungsverfahren für das Fach Deutsch. Hamburg: Persen.

Leistungs- und Entwicklungsdiagnose für die Klassen 5-9 in den Bereichen Hörverstehen, Lese-verstehen, lexikalische Kompetenz, syntaktisch-morphologische Kompetenz und Textproduktion. Theoretische Grundlagen, Anwendungs- und Auswertungsanleitungen, Profilbögen, Fallbeispiele, Fördermöglichkeiten.

Bastians, E. (2015):

„Wer weiß was? – Wow! Wortschatz!“ Fach-/Wortschatz-Lernstrategie-Training (FWLT). Praxis Sprache 3/2015, 175-178

Adaption des Konzepts „Wortschatzsammler“ (vgl. Motsch, Marks, Ulrich) für die Sekundarstufe I im Rahmen des inklusiven Unterrichts.

Ringmann, Svenja (Herausgeber); Siegmüller, Julia (Herausgeber) (2014):

Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen. Jugend- und Erwachsenenalter. München: Elsevier.

Eines der wenigen Bücher, die sich mit Sprache und Sprachentwicklungsstörungen im Jugend- und Erwachsenenalter befassen. Inhalte: Fachbeiträge, sprachbiografische Darstellungen, Diagnostik, Fallbeschreibungen, spezifische Förderung im Unterricht, spezielle Themen wie Poltern, Fremdsprachenlernen bei LRS, funktionaler Analphabetismus, Einstieg ins Berufsleben.

Ruppert-Guglhör, Irina; Schlamp-Diekmann, Franziska (2015):

Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen im Jugendalter. In: Praxis Sprache (4); S. 261-265.

Hilfreicher Überblick über informelle und standardisierte Testverfahren zur Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen im Jugendalter.

Seiffert, Heiko (2017):

Spezifische Sprachförderung im Fachunterricht. In: Praxis Sprache (1); S. 29-34.

Über die Forderung eines allgemein sprachsensiblen Fachunterrichts hinaus befasst sich Seiffert mit der Konzeptualisierung einer spezifischen Sprachförderung, die gezielt an gestörten Sprach-verarbeitungsmechanismen ansetzt. Zusammenhänge zwischen Lernbarrieren, Folgen für den Fachunterricht und spezifischen Fördermaßnahmen werden aufgezeigt und ein Überblick über den Gesamtprozess der spezifischen Sprachförderung im Fachunterricht gegeben.

Seiffert, Heiko (2015):

Sprachförderung bei Sprachentwicklungsstörungen im Jugendalter. In: Praxis Sprache (3); S. 167-171.

Seiffert zeigt Barrieren für das Lernen im Unterricht mit sprachentwicklungsgestörten Schülerinnen und Schülern auf sowie mögliche persistierende Funktionsbeeinträchtigungen. Er befasst sich mit Schule als Sprachlernort und zeigt Ziele, Kennzeichen und Settings von Interventionen bei Jugendlichen mit Sprachentwicklungsstörungen auf.

Seiffert, Heiko (2012):

Sprachassistent im Mathematikunterricht. In: Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis (2); S. 72-80.

Darstellung des Konzepts der semantisch-lexikalischen Sprachassistent am Beispiel des Mathematikunterrichts in den Klassen 5 und 6. Vorstellung spezifischer Formate, mit denen Lernbarrieren, die durch semantisch-lexikalische Defizite ausgelöst werden, überwunden werden sollen.



Web-Links / Netzwerke

Bundesvereinigung Stotterer-Selbsthilfe e.V.:
www.bvss.de

Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik
<https://www.dgs-ev.de/>

Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik
Landesgruppe Rheinland, Fortbildungsverzeichnis
<http://www.dgs-rheinland.de/fortbildungen/fortbildungsverzeichnis/>

Dortmunder Mutismus-Therapie-Zentrum
<http://spa.tu-dortmund.de/cms/spa/de/dortmuz/angebote-fachpersonen/dortmut-therapie/index.html>

Mutismus Selbsthilfe e.V.:
<http://www.mutismus-selbsthilfe.de/>

Stilleben e.V. - Selektiver Mutismus:
<http://www.selektiver-mutismus.de/>

Praxis Sprache
Fachzeitschrift / Themenhefte der dgs (Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik)
kostenfrei für Mitglieder der dgs
<https://www.dgs-ev.de/index.php?id=372>

SPRACHHEILWIKI
Sprachheilpädagogische und sprachtherapeutische Wissensplattform
<http://www.sprachheilwiki.de/>

Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis
Fachzeitschrift / Themenhefte
Auch als Einzelhefte beziehbar über
<https://www.verlag-modernes-lernen.de/zeitschriften/sprachfoerderung>

Stotterer-Selbsthilfe Köln e.V.
<http://koeln.stottern.info/>

Verfahren zur Erhebung des Sprachstandes bei Schulanfängern des Peckhauser Arbeitskreises
www.vesspa.de



Auszüge aus anamnestischen und diagnostischen Erhebungen

Vorschläge für den Einsatz in der Seminararbeit:

- Problemorientierte Sensibilisierung für den Förderschwerpunkt Sprache (z. B. als Einstieg)
- Arbeitsauftrag zur Entwicklung einer fallorientierten Lösungsstrategie

Zum Schulanfang

Kind 1 (5;7 J.) - Ergebnisse einer informellen Sprachüberprüfung / Screening

Phonetik-Phonologie

Das Allgemeinverständnis der spontansprachlichen Äußerungen ist erheblich eingeschränkt. Auch auf Nachfragen und bei deutlich verlangsamter Sprechweise des Kindes konnten Sprechabsichten nicht immer geklärt werden. In der Analyse des vorhandenen Phoneminventars und der prozesshaften Veränderungen fallen vor allem Probleme auf struktureller Ebene auf. Betroffen sind alle Prozessebenen (Silbenstruktur, Substitution, Assimilation).

Morphologie-Syntax

Die spontansprachlichen und evozierten Äußerungen des Kindes beschränken sich auf einfache, fehlerhaft gebildete Sätze und Satzfragmente. Früh erworbene, grundlegende Regeln des Sprachsystems (V2-Regel, st-Markierung, Genus-verwendung, Verbflexionen) sind nicht erworben und betreffen die Satz- und Formenbildung gleichermaßen. Der Entwicklungsstand entspricht hier kaum dem eines dreijährigen Kindes.

Semantik-Lexikon

In der orientierenden Überprüfung wurde mehr als 50% des kindgemäßen und ausschließlich Inhaltswörter betreffenden Zielwortschatzes nicht benannt. Betroffen sind sowohl die expressiven als auch die rezeptiven Leistungen. Verknüpfende und beziehungsstiftende sprachliche Mittel wurden nicht verwendet (u.a. sehr frühe Funktionswörter). Insgesamt beste-

hen Einschränkungen sowohl im Umfang des Lexikons als auch in der Vernetzung und Strukturierung der Einträge. Hinzu kommen die oben beschriebenen instabilen phonologischen Repräsentationen, die den Spracherwerb empfindlich stören.

Pragmatik-Kommunikation

NN äußerte sich zu Alltagssituationen und ging auf Fragen ein. Kommunikative Absichten waren durch die oben beschriebenen Einschränkungen deutlich begrenzt. Soziale Routinen und hilfreiche Wendungen bzw. Floskeln wurden in dieser Kontaktphase nicht beobachtet.

Kind 2 (5;3 J.) Ergebnisse einer informellen Sprachüberprüfung / Screening

In der Anamnese des Kindes zeigen sich bereits in der Muttersprache ein deutlich verspäteter Sprechbeginn mit anschließend auffälliger Sprachentwicklung sowie Verzögerungen im Bereich der motorischen Entwicklung.

Einhergehend mit dem gestörten und nicht abgeschlossenen Erstspracherwerb zeigen sich auch erhebliche Probleme beim Erwerb der Zweitsprache Deutsch. Bei einer myofunktionellen Störung treten im Deutschen ähnliche Lautbildungsfehler wie im Polnischen auf. Im logopädischen Bericht vom ... wird zusätzlich auf Schwächen in der auditiven Wahrnehmung hingewiesen, die sich in den Bereichen der Lautidentifikation und -lokalisation zeigen.

Ein verspäteter Sprechbeginn, ein dauerhaft geringer Sprechantrieb und die insgesamt verlangsamte und inhomogen verlaufende Sprachentwicklung in beiden Sprachen ziehen zudem erhebliche Entwicklungsrückstände sowohl im Bereich des Lexikonumfangs als auch in der Anlage und Organisation der semantischen Netzwerke nach sich.

Eine Überprüfung der grammatischen Leistungen im Polnischen wie im Deutschen zeigen gleichermaßen eine unvollständige Satzbildung und Schwierigkeiten, Formen, Strukturen und Regelmäßigkeiten zu erkennen bzw. altersgemäß zu verwenden.

Deutliche Anzeichen von Störungsbewusstsein (Wegdrehen des Kopfes, sehr leises Sprechen, Verweigerung sprachlicher Äußerungen u.a.) mit Rückzugsverhalten wirken sich hinderlich auf Entwicklungsfortschritte des Kindes aus.

Als förderbedürftig werden auch die feinmotorischen Leistungen gesehen, die sich in einer noch ungünstigen Stift-haltung (Fausthaltung) und Stift-führung zeigen, verbunden mit einem sehr geringen Antrieb zu bildhaften und (vor-)schriftlichen Darstellungen.

Nach der Überprüfung der intellektuellen Leistungsfähigkeit zeigt das Testprofil ein insgesamt durchschnittliches Leistungsvermögen.

Kind 3 (5;5 J.) - Hinweise zur Anamnese und Vorbefunde

Wie verfahren Sie weiter bei der Frage nach dem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und Förderschwerpunkte?

NN wurde als Kind russischer Eltern in Deutschland geboren. Nach unauffälliger Schwangerschaft und Geburt fallen in der Anamnese ein deutlich verspäteter Sprechbeginn und eine nicht altersgemäße motorische Entwicklung des Kindes auf. Die Hörfähigkeit wurde nach Angaben der Eltern frühzeitig überprüft und blieb o.B. Obwohl die Eltern konsequent und ausschließlich russisch mit ihren beiden Kindern sprachen, blieben NNs muttersprachliche Leistungen in der Wahrnehmung und Einschätzung der Eltern weit hinter den Leistungen zurück, die vergleichsweise der ältere Sohn auf entsprechenden Altersstufen zeigte.

Der mit dem Kindergarteneintritt einsetzende Erwerb der Zielsprache Deutsch verlief bisher ebenfalls sehr zögernd und inhomogen. Neben Verhaltensunsicherheiten entwickelte NN ab dem 4. Lebensjahr eine Stottersymptomatik, die ihn anhaltend und deutlich in seiner Kommunikation beeinträchtigt und mit zunehmendem Störungsbewusstsein verbunden ist. - Die besorgten Eltern nahmen frühzeitig logopädische Hilfe in Anspruch, die zur Zeit in russischer Sprache und schwerpunktmäßig als Stottertherapie erfolgt.

Nach der ebenfalls im Alter von 4 Jahren im Kindergarten obligatorisch durchgeführten Sprach-überprüfung wurde NN zu einem Sprachförderkurs verpflichtet. Zusätzlich wurde eine Ergotherapie begonnen und bis heute beibehalten.

Im Juni und September ... erfolgten auf Veranlassung der sehr besorgten Eltern testpsychologische und neurologische Untersuchungen. Die fachärztlichen Berichte vom ... und vom ... stellte die Mutter zur Entscheidungs-findung zur Verfügung. Im Bericht vom ... werden in der Diagnosestellung wesentlich eine „deutliche feingrob-motorische Koordinationsstörung bei Hypotonie“, eine „Redeflussstörung (Stottern)“ und eine „expressive Sprach-entwicklungsstörung auf verschiedenen Ebenen bei Bilingualität“ und bei „fremdbefundlich durchschnittlicher Intelligenz“ aufgeführt (Anm.: überprüft mit der K-ABC).

In der Sekundarstufe I

Jährliche Überprüfung des Förderbedarfs am Ende der Klasse 7

D. ist ein sehr zuverlässiger, fleißiger und einsatzbereiter Schüler, der gerne alle Aufgaben übernimmt, die ihm übertragen werden. Dank seiner guten Arbeitshaltung kann er in allen Fächern gut mitarbeiten.

Wichtige Förderbereiche sind weiterhin:

- Sprachverständnis

Hier steht – auch nach intensiver Förderung - das Monitoring des Sprachverstehens im Vordergrund: D. ist es nach wie vor meist nicht klar, wenn er eine Wortbedeutung nicht kennt oder einen Zusammenhang nicht versteht, sondern nur erahnt. Die Unterscheidung zwischen Vermutung und Wissen und eine immer konsequentere Fragehaltung sind immer noch das vordringliche Ziel auf dieser Ebene.

- Semantisch-lexikalische Sprachebene

D. kennt inzwischen viele Wörter des alltäglichen Gebrauchs, viele Wörter, die in seinem Alter für eine gelungene Kommunikation notwendig wären, kennt er aber nicht oder kann sie nicht abrufen. Neben der schon genannten Fragehaltung braucht er nach wie vor eine Elaboration der Wörter in den inhaltlichen Bereichen der verschiedenen Unterrichtsfächer.

- Morphologisch-syntaktische Sprachebene

D. verwendet inzwischen die Subjekt-Verb-Kongruenz und die Verbzweitstellung sicher, die Verbendstellung im Nebensatz und die Akkusativmarkierung gelangen meistens. Unsicher ist er vor weiterhin – auch zweitsprachbedingt – bei der Genusmarkierung und auch im Gebrauch des Dativs.

- Emotionalität

Hier braucht D. vor allem eine Stärkung des Selbstbewusstseins und der Motivation durch Aufgabenstellungen mit hoher Erfolgswahrscheinlichkeit.

- Soziabilität

D. ist durchgängig sehr kooperativ und hat keine Schwierigkeiten in schulischen Partner- oder Gruppenarbeiten. Er ist aber sozial sehr unsicher und hat außerschulisch keine Kontakte mit Gleichaltrigen. Versuche der Eltern, ihn für einen Verein oder Mannschaftssport zu interessieren, sind bisher an dieser Unsicherheit gescheitert. Die Eltern haben nun aus diesem Grund eine Gesprächstherapie für D. initiiert.

Fallbeispiel Justin (8)

Durch einen Umzug wechselt Justin (8) zum Sommer die Schule und wird dann in Ihre Klasse 3 aufgenommen. Die abgebende Grundschule ist sich nicht sicher, ob ein Förderbedarf im Bereich Sprache vorliegen könnte.

Aufgabe:

Welche Beobachtungen der Kollegin weisen auf einen Förderbedarf im Bereich Sprache hin?

Welche weitergehende Diagnostik würden Sie empfehlen?

Sie beschulen Justin bis zu den Herbstferien und beobachten ihn weiter.

Unter welchen Voraussetzungen würden Sie dann ein AO-SF beantragen?

Das berichtet die abgebende Kollegin:

Justin hat nur sehr schwer **Lesen und Schreiben** gelernt. Er hatte gar keine Vorerfahrungen mit Schrift und liest bis heute sehr stockend. Er lässt Laute weg oder vertauscht Laute, so dass es immer wieder zu Verlesungen kommt. Seine Sprache war zu Beginn seiner Einschulung nur schwer verständlich. Wir mussten uns zunächst einmal in seine Aussprache einhören, um ihm überhaupt folgen zu können. Die Aussprache ist jetzt besser geworden, es kommt aber teilweise noch zu Ungenauigkeiten.

Seine Sätze folgen nicht immer den grammatischen Regeln. Er bildet nur einfache Sätze, lässt dabei aber manchmal Artikel und Präpositionen weg oder setzt das Verb an die falsche Stelle.

Im **Mathematikunterricht** arbeitet Justin sehr gerne mit. Hier liegt seine absolute Stärke. Er bewegt sich bereits sicher mit allen Rechenoperationen im 100er-Raum. Er kann Zahlen addieren, subtrahieren, multiplizieren und dividieren. Das Einmaleins bereitet ihm keine Probleme. Allerdings bereiten ihm Textaufgaben manchmal Schwierigkeiten, da er nicht weiß, auf welche Rechnung die Textbeschreibung hinausläuft. Ebenso fällt ihm die Präsentation von Rechenwegen schwer. Er möchte Aufgaben, die er ohne Probleme bewältigt, anderen nicht erklären. Ebenso fallen ihm Problemlöseaufgaben schwer. Er kann mit seinen Mit-

schülerinnen und Mitschülern nur schwer mathematisch argumentieren. Sehr gerne arbeitet er allein und rechnet viele Aufgaben in hoher Geschwindigkeit.

Justin ist ein bewegungsfreudiges Kind, das Schwierigkeiten hat, im Unterricht still an seinem Platz zu sitzen. Gerne spielt er in den **Pausen** Fußball, Fangen, Verstecken. Er mag alle Sportspiele, bei denen er sich viel bewegen kann. In den Pausen entstehen selten Konflikte mit ihm.



Anders ist das im **Sportunterricht** in der Turnhalle. Justin schafft es dort nur selten im Sitzkreis zu sitzen und dem Gespräch zu folgen. Er beginnt dann seine Nachbarn zu stören und hört der Lehrkraft nicht zu. Oft muss er neben der Lehrkraft sitzen und während der Erklärung am Rücken berührt werden, damit er nicht stört.

Besonders auffällig ist sein Verhalten in den Umkleieräumen der Turn- oder Schwimmhalle. Hier kommt es immer wieder zu Konflikten mit den Mitschülerinnen und Mitschülern. Er nimmt ihnen Dinge weg, boxt sie oder schreit so laut, dass es für sie unerträglich ist. Wir haben Glück, dass wir noch eine zweite Lehrerumkleide haben. Wenn er sich dort umzieht, dann kommt er sehr viel entspannter in den Unterricht.

Im **Schwimmbad** fällt ihm die Teilnahme am Unterricht ebenfalls schwer, obwohl er sehr gut schwimmen, tauchen und springen kann. Er ist eigentlich ein Bewegungstalent. Oft sitzt er aber auf der Bank, da er bei den Anweisungen nicht zugehört hat oder nicht aus dem Wasser kam, obwohl das Zeichen gegeben wurde.

Im **Sachunterricht** fällt auf, dass Justin alle Arbeiten gerne durchführt, die einen Praxisbezug haben und ihn sozial nicht überfordern. Er mag es in der Partnergruppe Blätter zu sammeln oder Forscheraufgaben auf dem Schulhof zu lösen. Ebenso mag er es, wenn es in der Klasse ganz ruhig ist und ich eine Geschichte vorlese, obwohl er selbst häufig für Unruhe sorgt.

Den **Musikunterricht** mag er gar nicht, obwohl so viel mit Instrumenten ausprobiert werden kann. Er wird schon immer ganz unzufrieden, wenn er weiß, dass gleich die Musikstunde kommt.

Tabelle: Schulung des sprachheilpädagogischen Blicks im Unterricht - Beobachtungsbeispiele

Beobachtungen aus dem Unterricht	Was könnte aus sprachheilpädagogischer Sicht dahinterstecken?	Wie könnten Sie Ihre Vermutung weitergehend überprüfen?	Was könnten andere Gründe für dieses Verhalten sein?
<p>Max ist stark abgelenkt. Bei jeder Bewegung auf dem Nachbartisch wird die Aufmerksamkeit weg vom Unterricht gelenkt.</p>			
<p>Buchstaben und Silben werden von Laura in der Schriftsprache vertauscht.</p>			
<p>Marvin liest stockend.</p>			
<p>Lilith spricht nur in einem sehr einfachen Satzbau.</p>			

Beobachtungen aus dem Unterricht	Was könnte aus sprachheilpädagogischer Sicht dahinterstecken?	Wie könnten Sie Ihre Vermutung weitergehend überprüfen?	Was könnten andere Gründe für dieses Verhalten sein?
Vanessa vertauscht Satzglieder in ihrer Stellung im Satz.			
Wenn mehr als zwei Arbeitsaufträge genannt werden, fängt Ben nicht mit der Arbeit an.			
Dario liest lieber Bücher für jüngere Kinder. Er mag keine Bücher aus seiner Altersgruppe.			
Denis kann Gelesenes nicht wiedergeben.			
Nele meldet sich nicht im Unterricht.			

Beobachtungen aus dem Unterricht	Was könnte aus sprachheilpädagogischer Sicht dahinterstecken?	Wie könnten Sie Ihre Vermutung weitergehend überprüfen?	Was könnten andere Gründe für dieses Verhalten sein?
<p>Es scheint so als würde Leonie arbeiten, bei der individuellen Zuwendung wird aber deutlich, dass sie wartet, bis die Nachbarin fertig ist, um die Ergebnisse dann abzuschreiben.</p>			
<p>Kim nuschelt.</p>			
<p>Kaya wird in Turnhallen und Schwimmbädern aggressiv, hört nicht zu, stört.</p>			
<p>Pjotr vertauscht in der Aussprache /t/ und /k/, /d/ und /g/.</p>			
<p>Pia spricht lautgetreu, vertauscht aber in der Schrift /t/ und /k/, /d/ und /g/.</p>			

Beobachtungen aus dem Unterricht	Was könnte aus sprachheilpädagogischer Sicht dahinterstecken?	Wie könnten Sie Ihre Vermutung weitergehend überprüfen?	Was könnten andere Gründe für dieses Verhalten sein?
Marc stottert.			
Leo kann Konflikte nicht verbal klären, sondern wird handgreiflich.			
Maurice hat keinen Lippenschluss. Der Mund steht immer offen. Er ist häufig krank.			

Tabelle: Schulung des sprachheilpädagogischen Blicks im Unterricht - Blankotabelle für eigene Beobachtungen

- a) Füllen Sie die Tabelle auf der Folgeseite anhand eigener Schülerbeobachtungen aus.
- b) Übertragen Sie Anhaltspunkte aus dem beiliegenden Fallbeispiel in die Leertabelle auf der darauf folgenden Seite und beantworten Sie die Fragen.

Beobachtungen aus dem Unterricht	Was könnte aus sprachheilpädagogischer Sicht dahinterstecken?	Wie könnten Sie Ihre Vermutung weitergehend überprüfen?	Was könnten andere Gründe für dieses Verhalten sein?

Orientierungswissen und Basiskompetenzen im Förderschwerpunkt Lernen

Leitfrage

Welches Orientierungswissen und welche Basis-
kompetenzen müssen LAA der weiteren Fachrichtun-
gen erwerben, um bei der Arbeit mit Schülerinnen

und Schülern mit Lern- und Entwicklungsstörungen
handlungsfähig zu sein?

Überblick

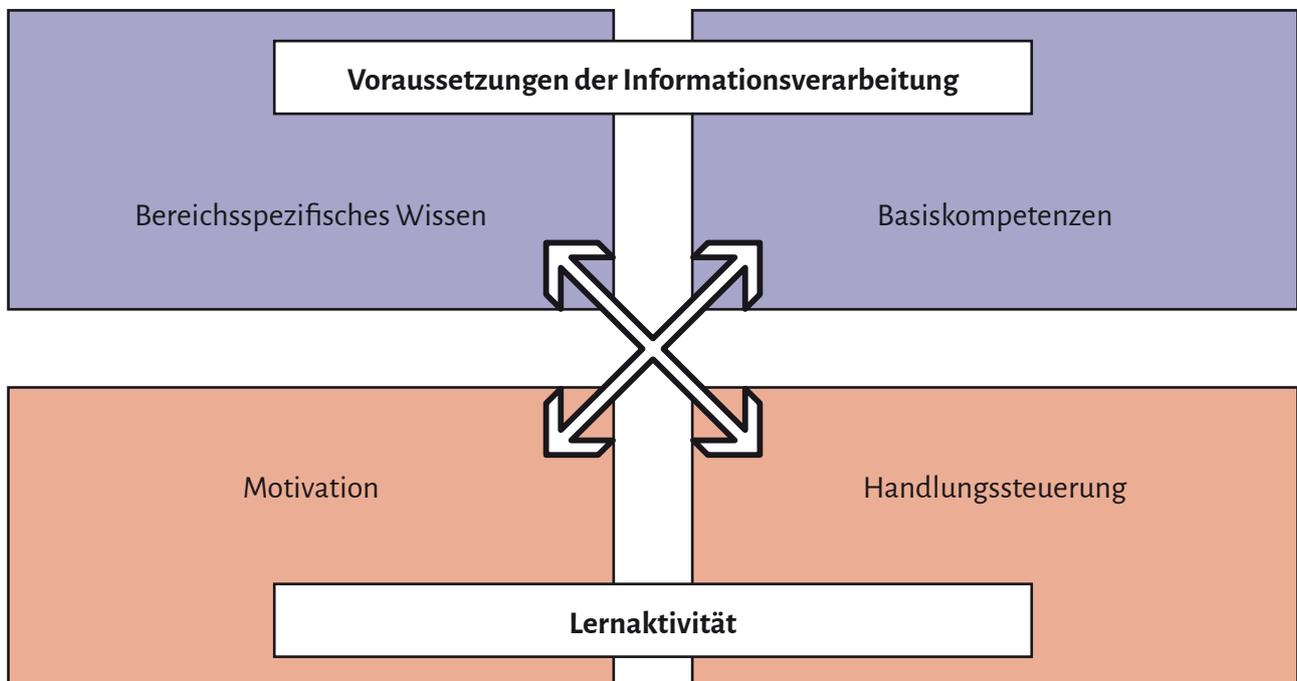


Abbildung: Voraussetzungen erfolgreichen Lernens

Gerald Matthes: Individuelle Lernförderung bei Lernstörungen, Kohlhammer 2009, S. 26

Überblick über das Orientierungswissen und die Basiskompetenzen

Bezogen auf die Entwicklungsstörungen stellen die Schülerinnen und Schüler mit Lernstörungen eine große Gruppe dar, die eine besondere Herausforderung für die schulische Förderung und die Gestaltung von Lernprozessen darstellt. Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen benötigen aufgrund ihrer gravierenden Lernstörungen unbedingt **sonderpädagogische Unterstützung** in allen Unterrichtsfächern und in außerunterrichtlichen Fördermaßnahmen. Allgemeine pädagogische und didaktische Differenzierung und Individualisierung bilden hierfür eine Grundlage, genügen jedoch nicht, um die Entwicklung der betroffenen Schülerinnen und Schüler zu unterstützen und zu fördern.

Schwierigkeiten beim Lernen beeinflussen nachhaltig alle Bereiche des Lebens- auch und besonders über die Schulzeit hinaus.

LAA weiterer Fachrichtungen im Lehramt sonderpädagogische Förderung benötigen deswegen grundlegendes Orientierungswissen über den Förderschwerpunkt Lernen und über den zieldifferenten Bildungsgang Lernen, um an allen Orten sonderpädagogischen Förderung handlungsfähig zu werden.

Zieldifferenzierter Bildungsgang Lernen

Grundlegendes Orientierungswissen sind die rechtlichen Rahmenbedingungen des zieldifferenten Bildungsganges Lernen sowie die Vorgaben zur individuellen Leistungsbeurteilung (gem. AO-SF).

LAA wissen...

um den zieldifferenten Bildungsgang Lernen und die damit verbundenen rechtlichen Bestimmungen gem. AO-SF.

---> Sie bewerten die Leistung auf der Basis individueller Ziele, die im Förderplan dokumentiert werden.

Diagnostik

Die Grundlage allen Lehrerhandelns ist die Diagnostik in den Fächern verknüpft mit den diagnostischen Erkenntnissen zu den relevanten Entwicklungsbereichen.

Entwicklungsbereiche				
Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele	
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>		
1	<p>... wissen um die spezifischen Besonderheiten der Lerngruppe der Schülerinnen und Schüler mit dem FSP Lernen in den nachfolgend ausgewählten Entwicklungsbereichen.</p>	<p>... nutzen dieses Orientierungswissen in konkreten Handlungssituationen orientiert an den Handlungsfeldern des Kerncurriculums und entwickeln so Basiskompetenzen.</p>		
2	<p>Kognition:</p> <p>... wissen um die entwicklungspsychologischen Grundlagen (z.B. Piaget, Bruner).</p> <p>... wissen um Lernstrategien und Metakognition (z.B. Mandl/Friedrich).</p> <p>... wissen um Lernsteuerung.</p>	<p>... gestalten Lehr-Lernprozesse unter besonderer Berücksichtigung der Erkenntnisse über den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten.</p> <p>... vermitteln und fördern Lern- u. Arbeitsstrategien sowie insbesondere Methoden des selbstbestimmten und eigenverantwortlichen Arbeitens.</p> <p>... erkennen / diagnostizieren / bestimmen Lernausgangslagen und mögliche Barrieren für lernbeeinträchtigte Schülerinnen und Schüler und wirken an deren Abbau (präventiv) mit.</p> <p>... wirken an der individuellen Förderplanung mit, formulieren individuelle Kompetenzerwartungen für Unterrichtsfächer und leiten daraus differenzierte Lernaufgaben ab, die im Anforderungsniveau und in den Zugangsweisen den jeweiligen Lernvoraussetzungen entsprechen, dem langfristigen Aufbau individueller Kompetenzen dienen und sinnvoll in das Lernen der Gesamtgruppe integriert werden.</p> <p>... nutzen und planen unterschiedliche Formen der Lerninitiierung und Lernsteuerung zur individuellen Förderungen unter Berücksichtigung von Lernschwierigkeiten und Lernhindernissen.</p> <p>--> Fortsetzung nächste Seite</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Matthes. Individuelle Lernförderung · Differenzierungsangebote (z.B. E-I-S-Prinzip, Differenzierungsmatrizen (Sasse), Inklusionsdidaktische Netze (Heimlich und Kahler)) · Selbstkontroll- u. Selbstregulationsstrategien, Elaborationsstrategien, Motivations- u. Emotionsstrategien, Kooperationsstrategien, Stützstrategien (Metakognition) · Selbstständige Aufgabenbewältigung, exekutive Aspekte der Steuerung, Planung, Kontrolle, methodische Kompetenzen · Einsicht in förderschwerpunktspezifische Förderprogramme (z.B. Denkraining, Lerntraining) · Selbstkonzeptinventar (Eggert/Reichenbach) · Einfluss des Selbstkonzeptes auf Lernprozesse und Lern- und Leistungsmotivation (z.B. Attribuierung) · Empowerment und Förderung eines positiven Selbstkonzeptes 	

Entwicklungsbereiche				
	Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
		<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	
3	L/U	<p>Emotionalität und Sozialverhalten:</p> <p>... kennen Ergebnisse der Resilienzforschung .</p> <p>... kennen Konzepte zur Stärkung des Selbstkonzepts.</p>	<p>... planen Lernprozesse kognitiv aktivierend und fördern selbstbestimmtes Lernen und Arbeiten durch die Vermittlung individuell geeigneter Lern- und Selbstregulationsstrategien.</p> <p>... stärken bei Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten und Lernblockaden Lern- und Leistungsbereitschaft unter Berücksichtigung des schulischen Selbstkonzeptes.</p>	
4	L/U	<p>Sprache/Kommunikation:</p> <p>... wissen um den Zusammenhang zwischen Lernbeeinträchtigung und verzögerter, erschwelter Sprachentwicklung.</p>	<p>... agieren dem Sprachstand angemessen, nutzen und beachten bei der Erstellung von Unterrichtsmedien und in Gesprächen Prinzipien der „leichten Sprache“.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Besonderheiten in Bezug auf Anfangsunterricht Deutsch – Umgang mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten · sprachsensibler (Fach-)Unterricht (Leisen), DAZ, · Verwendung „leichter Sprache“ · Lesestrategien · Funktionaler Analphabetismus

Besondere Bedeutung der Herkunft				
	Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
		<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	
1	U/L	<p>... wissen um die wechselseitige Beziehung von prekären Lebenssituationen (Armut, Arbeitslosigkeit, Migration, bildungsferne Primärsozialisation...) auf das Lern- und Leistungsverhalten (z.B. Werning, R., Lütje-Klose, B. 2012 / Heimlich, U. 2016 / Heimlich, U. und Wember, F. 2012)</p>	<p>... planen, gestalten und reflektieren Migrationssensiblen/Sprachsensiblen/ Gendersensiblen Unterricht.</p> <p>... berücksichtigen Kompetenzen in der deutschen Sprache migrationssensibel in Leistungssituationen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Durchführung von Diagnostik zum Sprachstand (z.B. Grieshaber 2013) · Analyse/Überarbeitung von Materialien und Medien in Bezug auf kognitiven, sprachlichen, kulturellen Anspruch und Inhalt · Arbeiten mit Fallbeispielen

Berufsorientierung und Lebensgestaltung				
	Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
		Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...	Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...	
1	U/B	... wissen um die wesentlichen Aspekte (z.B. rechtliche Vorgaben) bei der Vorbereitung auf die Berufs- und Lebenswelt für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Lernen.	... setzen sich mit Arbeitswelten und Erwerbstätigkeiten und deren Bedingungen auseinander. ... diskutieren und beschreiben verschiedene Formen und Alternativen des Zusammenlebens und der gesellschaftlichen Teilhabe.	· Kooperation mit außerschulischen Partnern (Ansprechpartner, regionale Partner, Berufsberater, Bildungswerke, Beratungsstellen...) · Beispielhafte Einsichtnahme in Konzepte zur Berufs- und Lebensorientierung (z.B. KAOA, Schülerpraktika, Schülerfirmen, Langzeitpraktika) · Auseinandersetzung mit Grundfragen der selbstständigen Lebensführung (Lebenshaltungskosten, Organisation des eigenen Haushaltes, Möglichkeiten der Freizeitgestaltung etc.)

Literaturempfehlungen

Grundlagenliteratur Förderschwerpunkt Lernen

Eberwein, Hans (Hrsg.) (1996)

Handbuch Lernen und Lernbehinderung- Aneignungsprobleme, Neues Verständnis von Lernen, Integrationspädagogische Lösungsansätze, Weinheim, Basel, Beltz Verlag

Eberwein bietet mit diesem Buch eine solide Grundlage der wesentlichen Ansätze, Arbeitsbereiche, Begriffe und Definitionen an und ist auch heute durchaus noch von Relevanz auf bezogen auf das Gemeinsame Lernen und auf Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Lernen.

Einhellinger, Ch. u.a. (Hrsg.) (2013)

Studienbuch Lernbeeinträchtigungen, Oberhausen, ATHENA Verlag

Das Studienbuch, das vor allem für Einsteiger in die Lehramtsausbildung konzipiert wurde, gibt einen guten Überblick über Störungsbilder und die Genese von Lernbeeinträchtigungen. Thematisiert werden u.a.: Der Zusammenhang von Armut und Lernen, Aspekte der Stigmatisierung, Lernen bei Traumatisierung, Schriftspracherwerb, Bedeutung der direkten Instruktion, Metakognition.

Eser, K.H.; Ziegler, M. (2016)

Lernbehinderung die Behinderung „auf den zweiten Blick“, Remseck, Stuttgart, Lernen Fördern

Publikation des Bundesverband zur Förderung von Menschen mit Lernbehinderungen, Ausschnitt der Buchvorstellung: „Wenn Menschen in ihrem Lernen beeinträchtigt/behindert sind, dann steht dies für eine tiefgreifende Beeinträchtigung des zentralen Merkmals menschlicher Existenz. [...] Was passiert, wenn Menschen in ihrem Lernen beeinträchtigt sind? Was bedeutet „Lernbehinderung“ genau? Wie kann man Lernbehinderungen erkennen und beschreiben? Wie können nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern auch noch Erwachsene mit Lernbehinderungen gefördert, gefordert und so unterstützt werden, dass sie selbstverständlich teilhaben können – am Arbeitsleben wie in der Gesellschaft.“

Grundlagenliteratur Förderschwerpunkt Lernen

Grießhaber, W. (Hrsg.); Heilmann, B. (2012)

Diagnostik und Förderung leicht gemacht – Deutsch als Zweitsprache, Klett, Stuttgart

Die Profilanalyse, ein von Prof. Grießhaber entwickeltes, einfaches und praktikables Diagnostikverfahren für den Unterricht, liefert zügig klare Ergebnisse zum Lernstand der Schülerinnen und Schüler. Auf dieser Basis können geeignete Fördermaßnahmen abgeleitet werden.

Die Darstellung der sogenannten Förderhorizonte zeigen, welche unterstützenden Maßnahmen für welche Spracherwerbsstufe passend sind.

Heimlich, U. (2016)

Lernschwierigkeiten: Sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Lernen, Weinheim; Basel, München, Reinhardt Verlag

Heimlich vermittelt auf gut verständliche und wissenschaftlich fundierte Weise wesentliche theoretische Grundlagen ausgehend von der Geschichte und Weiterentwicklung der 'Lernbehinderten – Pädagogik' bis hin zu heutigen inklusiven Ansätzen. Förderkonzepte, Präventionsansätze und diagnostische Aufgaben werden übersichtlich miteinander verbunden.

Heimlich; U. & Wember, F. B. (Hrsg) (2012)

Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart, Kohlhammer
Grundlagenwerk zum Förderschwerpunkt Lernen. Insbesondere empfehlenswert ist hier das Kapitel zur Didaktik der ausgewählten Lernbereiche: Sprache – inklusive Schriftspracherwerb, Mathematik, Alltag und Beruf.

Hesse, I.; Latzko; B. (2017)

Diagnostik für Lehrkräfte, Opladen, Verlag Budrich

Grundlagen der Diagnostik und der Testtheorie, gut geeignet zum Nachschlagen von Fachbegriffen rund um das Thema Diagnostik und zur vertiefenden Einarbeitung in alle Bereiche der pädagogischen Diagnostik.

Kaiser, R. und A. (2006)

Denken trainieren- Lernen optimieren, Augsburg, ZIEL Verlag

Durch anschauliche Beispiele und Darstellung vermittelt Kaiser die Bedeutung und den Nutzen des metakognitiven Lernens und setzt sich auch mit konkreten Umsetzungsmöglichkeiten auseinander.

Lauth, G., W.; Grünke, M. & Brunstein, J., C. (2014)

Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis. Göttingen, Hogrefe.

Umfassende Darstellung von Interventionsmöglichkeiten, viele davon mit Fallbeispielen. Teil 1: Klassifikationen und Entstehungsbedingungen von Lernstörungen. Teil 2: Inhalte, Ziele und Vorgehensweisen von Interventionen. Teil 3: Interventionsverfahren.

Leisen, J. (2013)

Handbuch Sprachförderung im Fach: Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Stuttgart, Klett

Grundlagenwerk zum sprachsensiblen Fachunterricht für Lehrkräfte der Sekundarstufe I. Enthalten sind methodisch-didaktische Anregungen und Praxishilfen für einen sprachsensiblen Fachunterricht.

Lohaus, A.; Vierhaus, M. (2015)

Entwicklungspsychologie, Berlin, Heidelberg, Springer Verlag

Durch die Auseinandersetzung mit entwicklungspsychologischen Grundlagen gelingt es den Autoren, einen ganzheitlichen Blick auf Lernen zu werfen. Dabei wird besonderer Wert auf die Darstellung von Lernen als Prozess in verschiedenen Entwicklungsbereichen gelegt.

Werning, R., Lütje-Klose, B. (2012)

Einführung in die Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen, 3. überarb. Aufl., München Basel, Ernst Reinhardt Verlag

Grundlagenwerk zu Unterricht und Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. U.a. Geschichte des Förderschwerpunktes, Darstellung verschiedener Theorien zur Genese von Lernschwierigkeiten, Förderansätze, Unterrichtsprinzipien, Bausteine eines lern- und entwicklungsförderlichen Unterrichts.

Eggert, D.; Reichenbach, Ch.; Bode, S. (2014)

Das Selbstkonzept Inventar (SKI) für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter, Basel, Borgmann Verlag (P)

Das SKI bietet eine fundierte Auseinandersetzung mit dem Begriff und den einzelnen Bereichen des Selbstkonzept und legt dabei vor allem eine Diagnostik und Förderung des schulischen Selbstkonzeptes an.

Heine, A u.a. (2012)

Neuropsychologie von Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten, Göttingen, Hogrefe Verlag (P/Sek.I)

Heine versteht Lernen als neurologischen und neuropsychologischen Prozess und erläutert vor diesem Hintergrund die Ursachen und Störungsbilder, die einen Unterstützungsbedarf im Bereich des schulischen Lernens bedingen.

Hubrig, C. (2010)

Gehirn, Motivation, Beziehung- Ressourcen in der Schule, Systemisches Handeln in Unterricht und Beratung, Heidelberg, Carl Auer Verlag (P/ Sek. I)

Christa Hubrig verbindet in diesem Buch Ergebnisse der Hirnforschung, der Systemtheorie, der Motivations-, Entwicklungs- und Handlungspsychologie zu einem Orientierungshandbuch für alle, die im pädagogischen Bereich arbeiten.

Mandl, H.; Friedrich, H.F. (2005)

Lernstrategien, Göttingen, Hogrefe Verlag (P/Sek.I)

Darstellung des Forschungsfeldes Lernstrategien und der Bedeutung für Schule und Ausbildung. Darstellung einzelner Lernstrategien z.T. mit Umsetzungsvorschlägen für die Praxis. Ausführliche Auseinandersetzung mit: Elaborationsstrategien, Organisationsstrategien, Selbstregulationsstrategien, Wissennutzungsstrategien, Motivations- und Emotionsstrategien und Strategien für das kooperative Lernen.

Mackowiak, K.; Lauth, G.W., Spieß, R. (2008)

Förderung von Lernprozessen, Stuttgart, Kohlhammer Verlag (P/Sek. I)

Das Buch beschäftigt sich mit der gezielten Förderung von Lernprozessen in verschiedenen Bereichen, stellt Fördermaßnahmen zusammen und erörtert Lernprinzipien und einen präventiven Umgang mit Lernbeeinträchtigungen.

Matthes, G. (2009)

Individuelle Lernförderung bei Lernstörungen, Stuttgart, Kohlhammer Verlag (P/Sek. I)

Grundlagenwerk zum Förderschwerpunkt Lernen, enthält Aspekte der Diagnose und der Förderplanung. Im Anhang befindet sich ein umfangreiches Kriterienraster, welches Ansatzpunkte für die Beobachtung im Unterricht gibt und als Hilfestellung bei der Frage, ob Sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf im Förderschwerpunkt Lernen vorliegt, genutzt werden kann.

Mummendey, H.D. (2006)

Psychologie des ‚Selbst‘, Göttingen, Hogrefe Verlag (P/Sek.I)

In einer sehr detaillierten Form sind differenziert verschiedene Begriffe und Definitionen zu unterschiedlichen Aspekten und Teilbereichen des ‚Selbst‘ (des Selbstkonzeptes) von einander abgegrenzt (z.B. Selbstwert/ Selbstbewusstsein etc.).

Petermann, F., Knievel, J.; Tischler, L. (2010)

Nichtsprachliche Lernstörungen, Göttingen, Hogrefe Verlag (P/Sek. I)

Beschreibung von Erscheinungsformen, Ursachen und Interventionsmöglichkeiten nicht klar zu klassifizierender, oft als diffus definierter Lernstörungen und Symptomen.

Sinnhuber, H. (2014)

Sensomotorische Förderdiagnostik, Dortmund, Verlag modernes lernen (P)

Leitfaden für die Förderdiagnostik der Optischen und Akustischen Wahrnehmung, der Handgeschicklichkeit, der Sprache und Körperkontrolle.

Walk, Laura M. & Evers, Wiebke F. (2013)

Förderung exekutiver Funktionen. Wehrfritz. (P)

Theorieteil: Darstellung der exekutiven Funktionen (kognitive Flexibilität, Arbeitsgedächtnis, Inhibition) und der altersgerechten Entwicklung, Bedeutung für schulisches und soziales Lernen. Immer mit Beispielen aus der Praxis, woran zu sehen ist, dass die Fähigkeit entwickelt oder nicht altersangemessen entwickelt ist. Ansatzpunkte für die schulische und häusliche Förderung.

Praxisteil: Spiel- und Förderideen für die Praxis - für jüngere Schülerinnen und Schüler - jeweils mit Zuordnung, welche Aspekte der exekutiven Funktionen dabei gefördert werden.

Empfehlenswerte Angebote aus dem Internet

Gießhaber, W. (2013)

Die Profilanalyse als Diagnose-Werkzeug

https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/griesshaber_profilanalyse_deutsch.pdf

s. Grundlagenliteratur Förderschwerpunkt Lernen

Grüne Liste Prävention

<http://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

Beschreibung von evaluierten, deutschen Förderprogrammen. Guter Überblick über effektive und weniger effektive Förderprogramme sowie Auswahlkriterien für Förderprogramme.

Matthes, G.

Individuelle Lernförderung

<https://www.individuelle-lernfoerderung.de/>

Lehrerinnen und Lehrer können das Angebot für die Förderdiagnostik, Förderplanung und Reflexion der individuellen Lernförderung nutzen. Auf der Seite finden sich umfangreiche Zusammenstellungen förderdiagnostischer Verfahren, Falldarstellungen und erprobte Fördermethoden.

Konkretisierung: Erste Beispiele für Möglichkeiten einer Umsetzung

- Federführung in der Vermittlung von Orientierungswissen und Basiskompetenzen durch Fachleitungen mit Erfahrung in der Ausbildung im Fachseminar FöS Lernen
- Bildungsgang Lernen als Themenschwerpunkt einer oder mehrerer Kernseminarsitzungen
- Formate: Modulangebote/ Wahlangebote mit Hospitationsmöglichkeiten an LES-Schulen/ FöS-Seminare mischen
- Thementage Förderschwerpunkte mit Pflicht- und Wahlangeboten zu weiteren Förderschwerpunkten
- Überschneidungen mit FöS ES/SQ ökonomisch in der Angebotsplanung nutzen
- Expertise der LAA nutzen (Vorkenntnisse aus dem Studium/ Erfahrungen aus Praxiselementen)
- Bildungsgang Lernen als übergreifendes Thema in den UF-Seminaren etablieren
- In der Seminararbeit exemplarische Fallbeispiele prozessorientiert nutzen
- Einbezug in die Arbeit am Portfolio: Dokumentation des Erwerbs von Orientierungswissen und der Umsetzung / Erprobung von Basiskompetenzen in Lerntagebüchern

Orientierungswissen und Basiskompetenzen im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung

Standortbestimmung

Nach AO-SF ist sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf gegeben, „wenn sich eine Schülerin oder ein Schüler der Erziehung so nachhaltig verschließt oder widersetzt, dass sie oder er im Unterricht nicht oder nicht hinreichend gefördert werden kann und die eigene Entwicklung oder die der Mitschülerinnen und Mitschüler erheblich gestört oder gefährdet ist.“ (§ 4, Satz 4)

Temporär auffälliges Verhalten ist allein kein Kriterium, um sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf zu diagnostizieren. Vielmehr müssen folgende fachliche Kriterien zur Feststellung gegeben sein:

- Prävalenz
(Aufretenswahrscheinlichkeit)
- Persistenz
(Stabilität)
- Komorbidität
(Wechselwirkung z.B. mit Lernstörung)
- Intensität
(längere Zeitdauer, hoher Schweregrad)
- Ökologie
(in mindestens zwei Settings, eines davon Schule)
- Integration
(Erfordernis spezifischer Hilfen für Teilhabe an der Gesellschaft)

Die nachfolgenden Ausführungen zu Basiskompetenzen im Bereich des Förderschwerpunkts Emotionale und soziale Entwicklung dienen dazu, für grundlegende Sichtweisen der Diagnose und Intervention bei auffälligem Verhalten zu sensibilisieren. Hiermit soll die oft zu beobachtende Wechselwirkung von Zuschreibung, Auswirkung auf pädagogisches Handeln und deren Folgen aufgezeigt und erste Konsequenzen

für professionelles sonderpädagogisches Handeln aufgezeigt werden. Die nachfolgenden Ausführungen verdeutlichen, dass eine intensive fachliche Auseinandersetzung mit den umfangreichen Aspekten des Förderschwerpunkts zwingend erforderlich ist.

Neben der Eingrenzung des Förderschwerpunkts und der Auflistung von Orientierungswissen orientiert an Handlungsfeldern bieten die Ausführungen zwei Möglichkeiten der Auseinandersetzung in Seminaren: Ausgehend von vorgestellten Fallbeispielen können Lehramtsanwärterinnen und -anwärter erste Überlegungen zu Diagnose und Intervention z.B. in kompakten Veranstaltungen entwickeln.

Alternativ bietet sich an, eine konkrete Schülerbeschreibung aus der schulischen Praxis der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zur Grundlage der Arbeit zu machen. Ressourcenorientierte Beobachtung, erste Hypothesenbildung, diagnostische Schritte und Interventionen werden sukzessive im Laufe der Ausbildung im Seminar erarbeitet.

Die Autoren gehen davon aus, dass der zeitliche Umfang der vorgeschlagenen Umsetzung circa acht Stunden erfordert.

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
1 E	<p>... verfügen über Kenntnisse:</p> <ul style="list-style-type: none"> · von resilienzförderndem Lehrerverhalten. · der systemischen Sicht unter besonderer Berücksichtigung der eigenen Rolle. · über das Modell der sozial-kognitiven Informationsverarbeitung (SKI). 	<p>... zeigen Schutz- und Risikofaktoren der emotionalen und sozialen Entwicklung in Bezug auf ihr Lehrerhandeln auf.</p> <p>... entwickeln aus einer authentischen, akzeptierenden und wertschätzenden positiven Haltung heraus anhand eines vorgegebenen Fallbeispiels Lösungsansätze für problematisches Verhalten.</p>	<p>... überprüfen ihre eigene Sichtweise anhand eines Fallbeispiels aus der eigenen Schulpraxis oder anhand eines vorgegebenen Fallbeispiels (z.B. Pippi Langstrumpf in der Schule; weitere s. Anhang)</p> <p>... gleichen ihre Sichtweise theoriegeleitet ab, z.B. mit Hilfe des SKI-Modells und der systemischen Sicht.</p>
2 U	<p>... verfügen anhand eines vorgegebenen Fallbeispiels über erste Kenntnisse von Störungsbildern und deren mögliche Auswirkungen auf die emotionale und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler.</p> <p>... erkennen die Notwendigkeit der Kooperation mit schulischen und außerschulischen Einrichtungen.</p> <p>... kennen Handlungsstrategien (proaktiv/reaktiv).</p> <p>... kennen den Rechtsrahmen für pädagogische Grenzsituationen.</p> <p>... wissen um die Bedeutung von Teamkompetenzen für den Umgang mit herausforderndem Schülerverhalten.</p>	<p>... formulieren Hypothesen für Diagnose- und Förderansätze.</p> <p>... berücksichtigen die Prinzipien des Classroom Managements, insbesondere die Bedeutung von Regeln und Ritualen, in allen unterrichtlichen Situationen.</p> <p>... wählen bei Bedarf angemessene Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen aus.</p>	<p>... planen anhand des vorgegebenen Fallbeispiels erste diagnostische Schritte und Fördermaßnahmen.</p> <p>... leiten konkrete Handlungsmaßnahmen für das Fallbeispiel ab (proaktiv/reaktiv; Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen etc.).</p>
3 L	<p>... kennen Formen des Nachteilsausgleichs.</p>	<p>... berücksichtigen im Rahmen des Fallbeispiels die individuellen Lernmöglichkeiten und die Belastbarkeit der Schülerin/des Schülers.</p>	<p>... wenden Kriterien des Nachteilsausgleichs am Fallbeispiel an und</p> <p>... individualisieren die Anforderungen so, dass Motivation gezielt aufgebaut und aufrechterhalten wird.</p>

Literaturempfehlungen

Bergsson, M./ Luckfiel, H. (2010):

Umgang mit "schwierigen" Kindern. Berlin

Das Buch gibt Vorschläge für die diagnostische Arbeit und stellt detailliert Förderpläne sowie Handlungskonzepte für Verhaltensauffälligkeiten vor. Dabei geht es nicht um Patentrezepte, sondern um realistische Schritte, die das Wahrnehmungs- und Handlungsrepertoire erweitern können.

Bezirksregierung Münster (2017):

Gewalt gegen Lehrkräfte. Münster

https://www.bezreg-muenster.de/de/schule_und_bildung/gesundheit_krisenmanagement_an_schulen/Arbeitsschutz_an_Schulen/index.html

Die Broschüre gibt einen Überblick über verschiedene Gewaltformen, denen alle in Schule Beschäftigte ausgesetzt sind. Zudem gibt sie Hinweise über mögliche Interventionen und rechtliche Einordnung von bestimmten Sachverhalten.

Goetze, H. (2010):

Schülerverhalten ändern. Bewährte Methoden der schulischen Erziehungshilfe. Stuttgart

In dem Buch werden bewährte, aber oft auch wenig bekannte Methoden der schulischen Erziehungshilfe vorgestellt. Dazu gehören die klassische Form der Verhaltensmodifikation, die kognitive Verhaltensmodifikation, die Rational-emotive Therapie, Resilienztrainings, Realitätstherapie, gesprächstherapeutische Interventionen im Rahmen der sog. Lehrer-Schüler-Konferenz, spieltherapeutische Ansätze, die Life-Space-Crisis-Intervention als Krisenintervention und Entspannungsverfahren.

Dutschmann, A. (2003):

Verhaltenssteuerung bei aggressiven Kindern und Jugendlichen. Tübingen

Das Buch beschreibt sehr praxisnah den konstruktiven Umgang mit störenden Verhaltensweisen, die von Schülern eingesetzt werden, um Vorteile, Macht, Aufmerksamkeit zu erlangen. Gleichzeitig erfährt der Leser eine generelle Einführung in die Praxis der Verhaltenssteuerung.

Gasteiger-Klicpera, B./Julius, H./Klicpera, Ch. (2008):

Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung, Band 3, Handbuch Sonderpädagogik, 5. Auflage. Göttingen

Das Handbuch informiert fundiert und umfangreich über das Themengebiet des Unterstützungsbedarfs emotionale und soziale Entwicklung, z. B. über aktuell diskutierte Erklärungsansätze, Ansätze der Diagnostik, Aspekte der Prävention und Intervention, Bereiche von Unterricht und Schule, unterschiedliche Störungsbilder, Kooperation mit verschiedenen Institutionen u.v.m.

Harms, U. (2014):

Besondere Schüler – Was tun? Rund um den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Mülheim an der Ruhr

Dieser Ratgeber liefert Hintergrundinformationen zu dem, was sich hinter der Diagnose „Schüler/-innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung“ verbirgt, und beantwortet Fragen aus der Praxis so kompakt wie möglich und so ausführlich wie nötig. Das Buch bündelt sonderpädagogisches Fachwissen und praktische Erfahrungen sowie Strategien rund um diesen Förderschwerpunkt. Durch plastische Fallbeispiele, mit konkreten Problemen und Lösungen, wird eingängig aufgezeigt, wie Schüler/innen im inklusiven Klassenzimmer erreicht werden und das Unterrichten gelingt.

Hartke, B. und Vrban, R. (2012):

Schwierige Schüler – 49 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten. Buxtehude

Hartke, B., Blumenthal, Y., Carnein, O. und Vrban, R. (2014):

Schwierige Schüler – Sekundarstufe – 64 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten, Hamburg

Diese beiden Hefte beinhalten sowohl ein hilfreiches kompetenzorientiertes Beobachtungsinstrument inklusive Auswertung (SEVE) als auch eine bunte Mischung an Präventions- und Interventionsmöglichkeiten aus unterschiedlichen theoretischen Ansätzen (Lerntheorie, systemischer Ansatz etc.).

Hellmich, F. (2011):

Selbstkonzepte in der Grundschule. Modelle, empirische Ergebnisse, pädagogische Konsequenzen. Stuttgart
Dieses Buch vermittelt einen Überblick über neuere Befunde aus der empirischen (entwicklungsbezogenen) Lehr- und Lernforschung. Es werden Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis in den Handlungsfeldern des Grundschulbereichs zur Diskussion gestellt und Fördermöglichkeiten insbesondere im Anfangsunterricht beschrieben.

Hennemann, T; Hillenbrand, C (2010):

Klassenführung - Classroom Management.

In: Hartke, B.; Koch, K; Diehl, K. (Hrsg.) (2010): Förderung in der schulischen Eingangsstufe. Stuttgart. S. 255-279

Der Aufsatz beschreibt die Prinzipien, die Wirksamkeit und die Bedeutung einer effektiven Klassenführung insbesondere bei Verhaltensstörungen. Die präventiven Maßnahmen und Programme zur Förderung emotional-sozialer Kompetenzen stehen hierbei im Mittelpunkt.

Hennemann, T./Hövel, D./Casale, G./Hagen, T./Fitting-Dahlmann, K. (2015):

Schulische Prävention im Bereich Verhalten. Stuttgart

Das Buch gibt einen fundierten Einblick in die theoretischen und empirischen Grundlagen zur wirksamen Prävention im Bereich Verhalten. Darauf aufbauend erfolgt ein systematischer Überblick über wirksame Präventionsmaßnahmen für das Kindes- und Jugendalter. Neben evidenzbasierten kindzentrierten Programmen, die die Bedeutung eines effektiven Classroom Managements unterstreichen, werden auch beispielhaft Programme für die Ebene „Lehrer“ und „Eltern“ vorgestellt.

Hennig, C., Ehinger, W. (2006):

Das Elterngespräch in der Schule. Von der Konfrontation zur Kooperation. Donauwörth

Das Buch stellt die Quintessenz einer mehr als 20-jährigen Lehrer-Trainingserfahrung der Autoren in diesem Themenkreis dar. So wird dieser Praxisleitfaden mit kompakten Checklisten, übersichtlichen Frage-, Vorbereitungs- und Auswertungsbögen, konkreten Fragebeispielen sowie kurz gefassten Anregungen zu einem unentbehrlichen Begleiter für alle Lehrer/innen, die konflikthafte Elterngespräche stressfreier und erfolgreicher gestalten wollen.

Meyer, B., Tretter, T. und Englisch, U. (Hrsg.) (2015):

Praxisleitfaden auffällige Schüler und Schülerinnen. Basiswissen und Handlungsmöglichkeiten. Weinheim

Der Leitfaden zeigt Wege, um den vielfältigen Ansprüchen von Kindern und Jugendlichen im Klassenzimmer gerecht zu werden. Lehrerinnen und Lehrer erhalten Anregungen zum Umgang mit den Schüler/innen mit den folgenden Beeinträchtigungen:

- Externalisierende Störungen
- Internalisierende Störungen
- Süchte und selbstgefährdendes Verhalten
- Leistungs- und schulspezifische Auffälligkeiten
- Zerrüttung des Umfelds
- Körperliche Beeinträchtigungen und Entwicklungsstörungen
- Merkmale einer Persönlichkeitsstörung

Molnar, A./Lindquist, B. (2013):

Verhaltensprobleme in der Schule. Lösungsstrategien für die Praxis. Dortmund

Dieses Buch hilft vor allem bei einem: raus aus festgefahrenen Denkmustern, "Verhaltensauffälligkeiten" aus einer anderen Perspektive betrachten, auch mal ver-rückt zu denken um dadurch Verhalten positiv zu verändern.

Myschker, N. (2005):

Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Stuttgart

Das Buch vermittelt den aktuellen Wissensstand zum Thema Verhaltensstörungen bei jungen Menschen. Die Autoren stellen in übersichtlicher Form effektive pädagogische Konzepte und Maßnahmen vor; sie beschreiben und bewerten diagnostische Verfahren, zeigen bewährte und wirksame Interventionsmethoden auf und setzen sich mit Arbeit und Funktion der einschlägigen Institutionen auseinander. Das Buch ist sowohl eine umfassende Einführung für Studierende als auch eine aktuelle Orientierungshilfe für Fachleute.

Palmowski, W. (2008):

Anders handeln. Lehrerverhalten in Konfliktsituationen, 5. Auflage, Dortmund

In diesem Buch werden aus den miteinander verbundenen Aspekten „anders denken“ und „anders handeln“ aus verschiedenen Denkmodellen konkrete Vorschläge praktischer Handlungsmöglichkeiten für ein verändertes Lehrerverhalten in Konfliktsituationen dargelegt.

Prior, M. (2014):

MiniMax für Lehrer. 16 Kommunikationsstrategien mit maximaler Wirkung Wirkung, 5. Auflage. Weinheim/Basel.

In diesem Buch werden 16 Kommunikationsstrategien anhand von typischen Schulsituationen beschrieben, die mit wenig Aufwand erlernt und in der Praxis angewendet werden können. Sie bieten sowohl eine Erleichterung im schulischen Alltag als auch in außerschulischen Situationen.

Prior, M. (2016):

MiniMax-Interventionen. 15 minimale Interventionen mit maximaler Wirkung, 13. Auflage. Heidelberg

In diesem Buch werden 15 zielgerichtete „Nebenbei-Interventionen“ mit klaren Beschreibungen und Beispielen vorgestellt, die schnell erlernbar sind und in unterschiedlichen Beratungssituationen, aber auch anderen Settings des schulischen Alltags genutzt werden können.

Stein, R./Müller. T. (Hrsg.) (2015):

Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Stuttgart

Das Buch zeichnet zunächst ein exaktes Bild der gegenwärtigen schulischen Situation im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung und arbeitet die wichtigsten Entwicklungs- und Leitlinien zusammen mit den sich heute abzeichnenden Zukunftsperspektiven heraus. Anschließend geht es um wirksame Maßnahmen im Hinblick auf spezifische Auffälligkeiten im Verhalten und Erleben und die Organisationsformen inklusiver Förderung. Der Bogen wird dabei von der schulischen Prävention bis zur intensiven Intervention gespannt.

Verband Sonderpädagogik, Landesverband Nordrhein-Westfalen e.V. (Hrsg.)(2016):

Herausforderndes Verhalten bei Schülerinnen und Schülern. Berlin

Diese Veröffentlichung beschreibt auf Basis des Index für Inklusion zentrale Leitlinien für die schulische Arbeit im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Diese werden durch vielfältige methodische Anregungen in Form eines Handwerkskoffers ergänzt und konkretisiert, mit dem Ziel, Lehrkräfte in inklusiven Schulen bei ihrer täglichen Arbeit zu unterstützen.

Filmmaterial

Schult, A. (2006):

Zirkus is nich. Dokumentarfilm.

Zu beziehen über: <http://www.astridschult.de/zirkusisnich.html>

Lindgren, A. (2013):

Pippi lernt Plutimikation - Teil 7 der Pippi Langstrumpf TV-Serie.

Aus: Pippi Langstrumpf - TV-Serie Komplettbox [5 DVDs]



Fallbeispiele aus dem Material zur Moderatorenqualifizierung

„Auf dem Weg zum inklusiven Schulsystem“

David (11 Jahre)

David gehört zwar leistungsmäßig zum guten Durchschnitt der Klasse, traut sich aber wenig zu. Seine guten Schulleistungen führt er darauf zurück, dass er Glück gehabt hätte, und außerdem sei er in einer leistungsschwachen Klasse. Auf Lob von Seiten der Lehrkräfte reagiert er kaum. Sowohl in Klassen- als auch Einzelsituationen wirkt er zurückgezogen, sein Blick erscheint immer wieder „leer“. Freude ist von außen weder in unterrichtlichen noch in Spielsituationen erkennbar. Nur wenn er etwas zeichnet oder Musik hört, scheint er in sich zu ruhen. In beiden Bereichen zeigt David zudem ein besonderes Talent – seine Bleistiftzeichnungen und sein Gitarrenspiel sind beeindruckend. Die Mitschüler von David verstehen nicht, warum er so traurig ist und manchmal schon gleichgültig wirkt. Es hat auch in der Klasse niemand so richtig Kontakt zu David, aber er wird auch nicht abgelehnt. David geht von sich aus nie auf andere zu, er ist sehr still und möchte schon bei kleineren Fehlern im Erdboden versinken.

Seit einiger Zeit leidet David auch unter Schlafstörungen und Appetitlosigkeit. In Einzelgesprächen mit den Lehrkräften erzählt David immer wieder, dass er keine Lust habe, mit den anderen zu spielen oder etwas zu unternehmen. Er liege lieber mit seiner Katze auf seinem Bett und höre Musik. Dies mache er oftmals über mehrere Stunden hinweg. Auf Nachfrage der Lehrkräfte, wie es ihm damit geht, betont er immer wieder, es sei alles in Ordnung. Wenn er über seine Freizeit erzählt, guckt er meistens auf den Boden; insgesamt nimmt er wenig Blickkontakt zu Erwachsenen auf.

Die Familiengeschichte ergibt, dass Davids Vater die Familie verließ, als David 3 Jahre alt war, aber in unregelmäßigen Abständen zurückkehrte. Schließlich zog die Mutter mit einem anderen Mann zusammen, der David ständig kritisiert, demütigt und ablehnt. Die Mutter erzählt, dass sie selbst als Kind nicht erwünscht und den größten Teil ihres Lebens stark depressiv gewesen sei.

Ibo (10 Jahre)

Ibo fällt seit Beginn der Schulzeit durch seine motorische Unruhe auf. In den letzten Monaten hat diese nach Beobachtung des Klassenlehrers deutlich zugenommen. Ibo kann nicht länger als 5 bis 10 Minuten an einer curricularen Aufgabe arbeiten, ohne vom Stuhl aufzuspringen, durch die Klasse zu laufen, mit seinem Nachbarn über andere Dinge zu sprechen, den Lehrer anzusprechen, etwas aus dem Regal zu nehmen oder ähnliches. Auf Ansprache setzt er sich sofort wieder hin und arbeitet weiter; nach spätestens 5 bis 10 Minuten springt er jedoch wieder auf. Ausdauer zeigt er in den Bereichen Werken, Sport und Kunst – hier kann er über einen längeren Zeitraum engagiert und konzentriert mitmachen. Auch handlungsorientierte Aufgaben im Sachkundebereich (kleine Versuche und ähnliches) kann er konzentriert durchführen. Ibos Schriftbild ist sehr undeutlich und kaum lesbar, die Laut-Buchstaben-Zuordnung ist noch nicht gesichert, seine Satzkonstruktionen sind fehlerhaft.

Bei der Erledigung schriftlicher Arbeitsaufträge fällt auf, dass Ibo von seinem Nachbarn kopiert oder – bei Aufgaben mit selbstständiger Lösungskontrolle – die Lösungen abschreibt. Mündlich gestellte einfache und ritualisierte Arbeitsaufträge versteht er, komplexere oder neue Arbeitsaufträge setzt er nicht selbstständig um. Während der schriftlichen Arbeitszeiten kippelt er mit dem Stuhl oder schiebt den Tisch unablässig hin und her. In der letzten Zeit zeigt Ibo zunehmend Verhaltensweisen, die deutlich an Tics erinnern. Er klumpert in Stresssituationen unablässig mit den Augen, bewegt den Oberkörper unablässig auf und ab und stößt seinen Bleistift gleichmäßig monoton in den Tisch.

Ibos Mutter spricht kaum Deutsch, zu Hause spricht die Familie Türkisch. Die Mutter erscheint immer in Begleitung des Vaters oder des Onkels zu Gesprächen, beide helfen auch bei notwendigen Übersetzungen. Der Vater arbeitet als Werkzeugmacher in einem großen Betrieb. Die Eltern fordern vom Klassenlehrer sehr deutlich, Ibo schulisch so zu fördern, dass er einen Schulabschluss schafft. Wenn Ibo eine Note schlechter als befriedigend mit nach Hause bringt, erhält er Stubenarrest, Fernseh- oder PC-Verbot. Ibo äußert ständig Angst, der Klassenlehrer könne seine Eltern etwas Negatives über seine Mitarbeit erzählen.

Lara (12 Jahre, Hauptschule)

Lara ist seit einigen Wochen in der Lerngruppe. Die Grundschule, an der sie die ersten 3 Schuljahre verbrachte, berichtet, dass sie sich in den ersten 2 Jahren rege am Unterricht beteiligte. Sie erledigte zuverlässig ihre Hausaufgaben und zeichnete sich durch eine ordentliche Heftführung aus. Im 3. Schuljahr gingen ihre Leistungen stetig bergab. Ihre Hausaufgaben waren immer wieder unvollständig, im Unterricht wirkte sie häufig lethargisch und abwesend. Sie benötigte sehr lange, um Arbeitsaufträge auszuführen. Oftmals waren diese unvollständig. Auf Ansprache reagierte Lara freundlich und betroffen. Sie bemühte sich sofort, die Arbeit wieder aufzunehmen, schweifete jedoch schon nach kurzer Zeit wieder ab und startete aus dem Fenster. In den Pausen stand sie oft alleine in einer Ecke auf dem Schulhof; Spielangebote der Mitschüler/innen lehnte sie ab. Insgesamt schien sie sehr traurig und antriebslos. Die Eltern beobachteten ähnliche Dinge zu Hause. Als die Eltern zudem entdeckten, dass ihre Tochter sich durch Ritzen selbst verletzte, konsultierten sie die Fachärzte in den nahegelegenen Kinder- und Jugendpsychiatrie. Lara wurde im Rahmen der Diagnostik mit Verdacht auf eine kindliche Depression stationär behandelt und nahm am Unterricht der Schule für Kranke in der Klinik teil. Im Rahmen der Diagnostik wurde schließlich eine kindliche Depression ausgeschlossen und eine Aufmerksamkeitsdefizitstörung ohne Hyperaktivität diagnostiziert.

Nach einem insgesamt dreimonatigen Aufenthalt in der Klinik wurde Lara entlassen und wechselte nach einem kurzen „Zwischenspiel“ an der Realschule auf die Hauptschule. Die Lehrkräfte nehmen ähnliche Symptome wahr wie die Grundschule. Einige Dinge fallen zusätzlich auf: Lara bemalt ständig Finger und Arme, kaut die Fingernägel bis hin zum blutenden Nagelbett und fährt sich immer wieder mit der aufgeklappten Schere mit der Schneidfläche über die Unterarme.

Zu den neuen Klassenkameraden hat Lara kaum Kontakte aufgenommen. Ihre Freizeit verbringt sie in der Regel mit älteren Jugendlichen; sie hört viel Musik und zockt mit ihren Freunden. Wird sie in der Klasse angesprochen; reagiert sie freundlich aber reserviert. Ihre Schulleistungen haben sich etwas stabilisiert, wobei die Lehrkräfte einen deutlichen Unterschied zwischen Klassen- und Kleingruppen- oder Einzelsituationen feststellen. In Einzel- und Kleingruppensituationen gelingt es Lara deutlich besser, ihre Aufgaben zu bearbeiten. Sie profitiert von kleinschrittigen, eng begleiteten Arbeitsprozessen.

Laras Eltern haben sich vor 4 Jahren getrennt. Sie teilen sich das Sorgerecht; Lara lebt in der Woche bei der Mutter und am Wochenende beim Vater. Beide Elternteile haben inzwischen neue Partner, die Partnerin des Vaters hat zudem 2 jüngere Kinder mit in die Beziehung gebracht und ist derzeit schwanger. Die Eltern sind beide sehr bemüht, ihre persönlichen Differenzen und die Erziehung von Lara zu trennen. Gesprächstermine in der Schule nehmen sie gemeinsam wahr. Grundsätzlich kommen aber dennoch immer wieder die persönlichen Differenzen (jeweils bezogen auf den Erziehungsstil sowie die Betreuung des gemeinsamen Kindes) im Gespräch auf. Beide Eltern sind berufstätig. Die Mutter arbeitet seit der Trennung wieder Vollzeit als Steuerfachgehilfin, der Vater ist Berufsschullehrer.

Alexander (9 Jahre)

Alexander gerät immer wieder in massive Konflikte mit Mitschülern. Er provoziert in Spiel- und offenen Unterrichtssituationen andere verbal; Beschimpfungen sind an der Tagesordnung. Dabei greift er auf ein breites Repertoire an Äußerungen zurück, wobei er insbesondere immer wieder sexualisierte Beleidigungen sowie Beleidigungen gegen Familienmitglieder äußert. Alexander bezeichnet das Gesagte häufig als „Spaß“. Wenn sich ein Mitschüler verbal wehrt, schlägt Alexander teilweise heftig zu. Er ist in diesen Situationen kaum zu beruhigen. In anschließenden Klärungsgesprächen erkennt Alexander seinen eigenen Anteil an der Eskalation nicht; er fühlt sich von den anderen Kindern zu Unrecht beschuldigt und provoziert. Außerdem verteidigt er sein Verhalten immer wieder damit, er müsse sich schließlich wehren, wenn er beleidigt werde. Alexander verliert zunehmend die vorhandenen positiven Sozialkontakte in der Klasse.

In strukturierten Angeboten zeigt Alexander ein deutlich ruhigeres Verhalten. Er nimmt dabei ständig Blickkontakt zur Lehrkraft auf. Erhält er ständige Ermunterung und Bestätigung, arbeitet er zuverlässig an seinen Aufgaben. Dabei bemüht er sich deutlich um eine angemessene Ausdrucksweise. In vorstrukturierten Partnerarbeiten (z.B. im Rahmen kooperativer Lernformen) kommuniziert er in der Regel sachbezogen; ihm übertragene Aufgaben wie Tafeldienst erledigt er in der Einzelsituation gerne und versichert sich dabei der „richtigen“ Ausführung bei der Lehrkraft. Arbeitet er mit einem Lernpartner zusammen, der häufig die Arbeit unterbricht, Materialien zerstört oder ähnliches, entstehen teilweise

Aufschaukelungsprozesse, die in verbaler und körperlicher Aggression enden.

Alexanders Vater ist berufstätig und arbeitet im Schichtdienst. Sein Erziehungsstil ist eher autoritär, er agiert häufig laut und polternd. Die Mutter ist Hausfrau und arbeitet stundenweise als Reinigungskraft. Sie kümmert sich um die 3 Kinder (4 Jahre, 9 Jahre, 14 Jahre) und hält den Kontakt zur Schule. Die Informationen der Schule gibt sie nur teilweise an den Vater weiter. Insgesamt gibt sie häufig nach und sucht Entschuldigungen für unerwünschte Verhaltensweisen („Der hat so schlecht geschlafen.“ – „Wir mussten gestern noch einkaufen, da war es für die Hausaufgaben zu spät.“).

Alle Fallbeispiele wurden erstellt vom Team des Lehrstuhls Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung der Universität zu Köln.



Fallbeispiel aus dem ZfsL Düsseldorf Lehmacher, G./Specht, A.

wohnt in einer Wohngruppe

Klassensprecher

sucht oftmals Unterstützung und Zuwendung
der Lehrerin

ist jedes 2. Wochenende zu Besuch
bei seiner Mutter

ist sehr sportlich

Migrationshintergrund
(Libanon)

ist sehr beliebt bei seinen Mitschülern

traumatisiert durch
schlagenden Stiefvater

hat hohes Gerechtigkeitsempfinden

kann sich schlecht konzentrieren

rastet schnell und heftig aus und
ist dann gewalttätig

ist gut in Mathe und Sachunterricht

ADHS

bringt sich gut in die Klassengemeinschaft ein

sehr empathisch



Sari, 10 Jahre alt, 3.Klasse, 4.Sbj.

ist meist fröhlich

fühlt sich oft ungerecht behandelt

Aufgabe:

Welches „Bild“ (mit Blick auf Unterricht) haben Sie von Sari? Beschreiben/Diskutieren Sie gemeinsam!

Suchen Sie konkrete Fördermaßnahmen für den täglichen Unterricht in verschiedenen Fächern/Lernsituationen für Sari!

Welche allgemeinen Fördermöglichkeiten (auch außerhalb von Unterricht) sehen Sie für Sari?

Orientierungswissen und Basiskompetenzen im Unterrichtsfach Deutsch

Anmerkungen

Ausgangspunkt der Überlegungen sind die Richtlinien und Lehrpläne für das Fach Deutsch in der Grundschule sowie die Kernlehrpläne für die Hauptschule. Diese liefern für das zielgleiche Lernen eine verbindliche Übersicht bzw. für das zieldifferente Lernen einen Orientierungsrahmen über die Bereiche, Schwerpunkte und Kompetenzerwartungen einschließlich der Fachdidaktik.

Es sollten folgende Schwerpunkte bearbeitet werden:

1. Anfangsunterricht Lesen und Schreiben
2. Lesen – mit Texten und Medien umgehen
 - Förderung der Leseflüssigkeit
 - Lesestrategien
3. Schreiben
 - Richtig schreiben
 - Lese-Rechtschreibschwäche (LRS)



Allgemeine Prinzipien		
Handlungsfeld	Orientierungswissen und Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter...</i>
V	<p>... sind sensibilisiert für die besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Schreibens und Lesens und insbesondere des Rechtschreibens.</p> <p>... sind sich eigener Einstellungen und (Vor-)Kenntnisse bewusst.</p> <p>... bauen Expertenwissen auf und ergänzen dieses durch subjektive Aneignung, Analyse und Bewertung.</p>	<p>... machen subjektive Erfahrungen (Übungen und Experimente zur Selbsterfahrung, Strukturlegetechnik, Situationsbeschreibungen, Filmbeispiele...).</p> <p>... erhalten Anregungen für die Umsetzung in der Praxis.</p>

Schwerpunkt: Anfangsunterricht Lesen und Schreiben				
	Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
		<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
1	U	... kennen Stufenmodelle der Lese- und Schreibentwicklung und den erweiterten Lese- und Schreibbegriff (z.B. Günthner, 2013).	... können den individuellen Stand der Lese- und Schreibentwicklung unter Nutzung der Stufenmodelle einschätzen.	... analysieren Lese- und Schriftproben von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf die Lese- und Schreibentwicklung
2	U	... kennen Konzepte zum Lesen - und Schreiben Lernen (z.B. Bartnitzky 2011, Jeuk/Schäfer 2013 und die Grundaussagen des Spracherfahrungsansatzes (z.B. Brügelmann 2013)).	... können den individuellen Stand der Lese- und Schreibentwicklung unter Nutzung der Stufenmodelle einschätzen.	... vergleichen Lese- und Schreiblehrwerke im Hinblick auf Vor- und Nachteile für Schülerinnen und Schüler mit Erschwernissen beim Schriftspracherwerb.
3	L	... kennen ausgewählte diagnostische Verfahren zur Lese- und Schreibentwicklung.		<p>... erproben diagnostische Verfahren und bewerten die Durchführung und den Erkenntnisgewinn, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Feststellung der Schriftvorerfahrungen: Unkel (Brinkmann 2008) · Feststellung der Lesestufen: Dani hat Geburtstag (Niedermann/Sassenroth 2015) · Diagnose der Lernvoraussetzungen grundlegender Basiskompetenzen: ILeA 1/2/3/4/5:(Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg) · Feststellung der Lesefähigkeit und zur Früherkennung langanhaltender Lese Probleme: Hamburger-Lesetest 1 (HLT 1) (May 2002)
4	U	... kennen Ursachen für Erschwernisse im Leselernprozess (z.B. Braun 2012).	... können Fördermöglichkeiten exemplarisch auswählen.	... bewerten Angebote zur Leseförderung (z.B. Braun 2012, Mayer 2013) und entwickeln weitere Ideen

Schwerpunkt Lesen · Mit Texten und Medien umgehen · Förderung der Leseflüssigkeit · Lesestrategien				
	Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
		<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
1	U	... kennen Verfahren zur Diagnose der Lesegeschwindigkeit können Verfahren zur Förderung der Leseflüssigkeit sachgerecht durchführen.	<p>... erproben zur Diagnose der Lesegeschwindigkeit das Salzburger Lese-Screening für die Klassen 5-8 (SLS 5-8) (Auer u.a. 2006).</p> <p>... führen das Verfahren der blitzschnellen Worterkennung (Mayer 2012) durch.</p> <p>... führen die Methode Laut-Lesetandem zur Förderung der Leseflüssigkeit (Rosebrock u.a. 2011) durch.</p>
2	U	... wissen, dass Lesestrategien eine wichtige Unterstützung zur Texterschließung sind.		... entlasten gebräuchliche Lesestrategien kognitiv und sprachlich (Ansatz: Leichte Sprache).
3	U	... kennen Grundannahmen für das weiterführende Lesen im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung.		... setzen sich mit den Ansätzen z.B. des Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2016) auseinander.



Schwerpunkt Schreiben · Richtig schreiben · Lese-Rechtschreibschwäche (LRS)				
	Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
		<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
1	L	... kennen ausgewählte Diagnoseverfahren zur Rechtschreibentwicklung.		<p>... erproben diagnostische Verfahren und bewerten die Durchführung und den Erkenntnisgewinn, z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit und der Benennungsgeschwindigkeit (TEPHOBE) (Mayer 2016) · Hamburger Schreibprobe (HSP) (May u.a. 2014)
2	U	... kennen Fördermöglichkeiten bei Rechtschreibstörungen (z.B. Mayer 2013).		<p>... wählen Fördermöglichkeiten begründet aus.</p> <p>... führen Rechtschreibgespräche durch und reflektieren die Umsetzungsmöglichkeiten in der Praxis (z.B. Walcher 2012).</p>
3	B		... können bei einer Leserechtschreibschwäche im Hinblick auf Fördermaßnahmen und Nachteilsausgleich beraten.	<p>... setzen sich mit folgendem Erlass und folgender Arbeitshilfe auseinander:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS) (Runderlass des Kultusministeriums vom 19.07.1991) · Lese- und Rechtschreibschwäche inklusive Nachteilsausgleich (Ministerium für Schule und Bildung 2017)

Literaturempfehlungen

Grundlagenliteratur

Bartnitzky, Horst (2011, 18. überarb. Auflage):

Sprachunterricht heute: Lernbereich Sprache. Kompetenzbezogener Deutschunterricht.

Unterrichtsbeispiele für alle Jahrgangsstufen. Berlin Cornelsen

Ein Standardwerk zur Sprachdidaktik, dessen Gesamtkonzept der Leitvorstellung eines kind- und handlungsorientierten Sprachunterrichts folgt. Anschauliche Praxisbeispiele machen das Werk auch für fachfremde Leserinnen und Leser verständlich und zeigen Möglichkeiten zur Realisierung auf.

Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM Bbg) (Hrsg.):

Individuelle Lernstandsanalysen in der Grundschule. (ILea)

<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/lernstandsanalysen-vergleichsarb/ilea/> (abgerufen am 29.08.2017)

Umfangreiche Materialien zur Ermittlung der Lernvoraussetzungen für den Erwerb der grundlegenden Basiskompetenzen im Fach Deutsch. So können mit ILeA 1/2/3/4/5 die Lernvoraussetzungen für den Erwerb grundlegender Basiskompetenzen bezogen auf Lesen und Rechtschreibung erhoben werden. Dies bietet die Grundlage für passgenaue Angebote für Schülerinnen und Schüler, um die geforderten Standards aus den Rahmenlehrplänen erreichen können.

Literatur zu einzelnen Schwerpunkten

Auer, Michaela; Gruber Gabriele; Wimmer, Heinz; Mayringer, Heinz (2006):

Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8 (SLS 5-8)

Das SLS 5-8 erfasst die basale Lesefertigkeit, wobei bei Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe die Lesegeschwindigkeit als wichtigster Indikator zur Beurteilung der basalen Lesefertigkeit angesehen wird). Das Screening kann als Klassenverfahren durchgeführt werden.

Braun, Dorothee (2012):

Leseschwierigkeiten erkennen, Schüler individuell fördern.

In: Schulz, Gudrun (Hrsg.) (2012): Lesen. Didaktik für die Grundschule. Berlin Cornelsen Verlag

Lesen lernen als Wechselspiel von Lesetechnik sowie Deuten und Verstehen ist ein komplexer Vorgang und bedarf einer Reihe funktionierender Voraussetzungen (Basale Wahrnehmungsleistungen, phonologische Bewusstheit, sprachliche Erfahrungen, die Einsicht in die Funktion von Schrift sowie eine ausreichende Lesemotivation). Zu den einzelnen Ursachenvermutungen werden zahlreiche Fördermöglichkeiten genannt.

Brinkmann, Erika (Hrsg.) (2008):

Unkel. Ein ungewöhnliches Buch.

Teil 1: Eingangserhebung zur ABC-Landschaft

Teil 2: Didaktischer Kommentar

Beim gemeinsamen Betrachten des Buches erhalten Lehrkräfte Einblick in die Schriftvorerfahrungen eines Kindes. Die ansprechende Rahmenhandlung bietet Gesprächs- und fachliche Beobachtungsanlässe. Die Überprüfungsfragen für die Lehrkraft finden sich auf den jeweiligen Bilderbuchseiten. Im Didaktischen Kommentar werden erweiterte Beobachtungsmöglichkeiten genannt und Fördermöglichkeiten vorgeschlagen.

Brügelmann, Hans (2013, 8. Auflage):

Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für Lehrer und Laien. Lengwil Libelle Verlag

Verständliche Einführung in Erkenntnisse, wie Kinder ihren eigenen Weg zur Schriftsprache finden können.

Günthner, Werner (2013, 4. Auflage):

Lesen und Schreiben lernen bei geistiger Behinderung-

Grundlagen und Übungsvorschläge zum erweiterten Lese- und Schreibbegriff. Dortmund Verlag modernes Lernen

Theoretische Grundlagen und methodische Hinweise sowie Materialvorschläge für den Erwerb des Lesens und Schreiben bei Schülerinnen und Schülern mit dem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf Geistige Entwicklung. Neben dem erweiterten Lese- und Schreibbegriff befasst sich Güntner auch mit analytisch-synthetischen Leseverfahren sowie mit Besonderheiten und Hilfestellungen beim Erlernen des Schreibens.

Jeuk, Stefan; Schäfer, Joachim (2013, 2. überarb. Auflage):

Schriftsprache erwerben. Didaktik für die Grundschule. Berlin Cornelsen Scriptor Verlag

In dem Werk finden sich die wichtigsten Grundlagen und Themen des Anfangsunterrichts im Fach Deutsch: Prinzipien und Regeln der Orthografie, Phonetik und Phonologie, Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb, Unterstützung mehrsprachiger Kinder, Kritische Sichtung von Fibeln.

May, Peter:

Hamburger Lesetest 1 (HLT 1) s. Internetquellen

May, Peter; Vieluf, Ulrich; Malitzky, Volkmar (2014, 2. Auflage):

Die Hamburger Schreibprobe (HSP). Stuttgart Verlag für pädagogische Medien (vpm)

Wissenschaftlich fundierter Rechtschreibtest für die Klassen 1–10. Neben den allgemeinen Rechtschreibleistungen machen die Testergebnisse die Fähigkeiten in den grundlegenden Rechtschreibstrategien deutlich. Eine Online-Auswertung ist möglich.

Mayer, Andreas (2012, 2. Auflage):

Blitzschnelle Worterkennung (BliWo) - Grundlagen und Praxis. Dortmund Verlag modernes Lernen

Das Trainingsprogramm zielt hauptsächlich auf die Automatisierung des Leseprozesses. Durch das hochfrequente Angebot eines exemplarischen Wortschatzes in Form von Übungen und Spielen wird der kontinuierliche Ausbau des Sichtwortschatzes erreicht. Der Leseprozess auf sublexikalischer Ebene wird durch die Fokussierung häufig vorkommender Graphemfolgen automatisiert.

Mayer, Andreas (2013, 2. Auflage):

Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen. München Ernst Reinhardt Verlag

Neben einer theoretischen Grundlegung finden sich viele anschauliche und leicht umsetzbare Praxisbeispiele, um Schülerinnen und Schüler mit Lese- Rechtschreib- Schwierigkeiten zu fördern. Dabei werden alle relevanten Ebenen berücksichtigt: Förderung der phonologischen Bewusstheit, Automatisierung von Graphem- Phonem- Korrespondenzen, Erlernen des phonologischen Rekodierens, Automatisierung der Worterkennung, Leseverständnis, schriftsprachlicher Ausdruck, Rechtschreibung.

Mayer, Andreas (2016, 3. Auflage):

Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit und der Benennungsgeschwindigkeit (TEPHOBE).

München Ernst Reinhardt Verlag

Standardisiertes und normiertes Verfahren, bei dem neben der phonologischen Bewusstheit auch die Benennungsgeschwindigkeit überprüft wird, um Risikokinder für die Entwicklung einer LRS (vom Vorschulalter bis zur 2. Klasse) zu erkennen und zeitnah eine adäquate Förderung ableiten zu können.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2008):

Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Frechen Ritterbach Verlag

Niedermann, Albin; Sassenroth, Martin. (2015): L

esestufen: Ein Instrument zur Feststellung und Förderung der Leseentwicklung (1. Klasse/Vorschule).

Buxtehude Persen Verlag

Teil 1: Dani hat Geburtstag: Bilderbuch (1. Klasse/Vorschule)

Teil 2: Kommentar und Auswertungsbogen zum Bilderbuch "Dani hat Geburtstag"

Das Verfahren orientiert sich an einem akzeptierten Modell von Leseentwicklungsphasen und liefert viele Informationen zur frühen Erfassung von Leseleistungen.

Rosebrook, Cornelia; Nix, Daniel; Rieckmann; Carola, Gold; Andreas (2011):

Lese­flüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer Verlag

Lese­flüssigkeit wird als wichtige Brückenfunktion zum Lese­verstehen angesehen, denn erst ein ausreichender Grad an Lese­flüssigkeit auf der Wort- und Satzebene setzt kognitive Ressourcen für Verstehensprozesse frei. Indikatoren für die Lese­flüssigkeit sind die Genauigkeit des Dekodierens, das automatisierte Worterkennen, die Lese­geschwindigkeit und das rhythmisch-betonte Lesen.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2016):

Weiterführendes Lesen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Grundlagen – Prinzipien – Methoden – Didaktische Bausteine – Praktische Umsetzungsmöglichkeiten – Materialien – Tipps. München Kastner AG

Walcher-Frank, Kathrin (2012):

Rechtschreibgespräche führen. Gemeinsam über die richtige Schreibweise nachdenken. In: Praxis Grundschule 4, 2012

Rechtschreibgespräche fordern zum gemeinsamen Nachdenken über die richtige Schreibweise von Wörtern auf. Voraussetzung ist, dass die Kinder mit ersten Rechtschreibregeln vertraut sind. Methodisches Vorgehen: Die Wörter werden nach Mitsprechwort, Merkwort oder Nachdenkwort kategorisiert.

Willenberg, Heiner:

Lese­strategien. Vermittlung zwischen Eigenständigkeit und Wissen.

In: Lesen nach PISA S(207) Sammelband Praxis Deutsch, S. 108- 117

Lese­strategien folgen der Annahme, dass Schülerinnen und Schüler den Lese­vorgang bewusst steuern können und damit Hilfen zur Texterschließung erhalten. Dies gilt für Sachtexte und literarische Texte gleichermaßen. Lese­strategien zielen auf die Phasen „vor dem Lesen, während des Lesens und nach dem Lesen“ und geben Impulse, das Vorwissen zu aktivieren, Hypothesen zu bilden, Informationen zu verknüpfen und das Gelesene zu verarbeiten.



Internetquellen

Bildungspartner NRW: Lesestrategien

http://www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de/Bildungspartner/Themen/Leseschule-NRW/HF_Methoden/02_uebersicht_Lesestrategien.pdf (abgerufen am 29.08.2017)

Beispiel für Aufgabenkarten, mit denen Schülerinnen und Schüler lernen, sich einen Text selbst zu erschließen. Die allgemeinen Anweisungen für die Lesestrategie lassen sich auf alle Texte anwenden. Die Anweisungen müssen je nach Lernvoraussetzung und Förderschwerpunkt sprachlich entlastet werden.

Bildungspartner NRW: Leseförderung

<http://www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de/Bildungspartner/Lesef%C3%B6rderung/>

Zahlreiche Links für die systematische Leseförderung, die sowohl die Lesetechniken als auch die Lesemotivation in den Blick nimmt (abgerufen am 29.08.2017).

Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM Bbg) (Hrsg.): Individuelle Lernstandsanalysen in der Grundschule. (Ilea) s. Grundlagenwerke

May, Peter.: Hamburger Lesetest 1 (HLT 1)

http://www.peter-may.de/Komponenten/Dokumente/May_doc/HLT.pdf (abgerufen am 29.08.2017)

Gruppenlesetest für Ende Klasse 1 (bei schwächeren Kindern darüber hinaus) und erfasst die Lesefähigkeit als komplexe Fähigkeit. Er ist daher als prognostisches Verfahren für die Früherkennung insbesondere von langanhaltenden Leselernproblemen geeignet. Das Materialpaket, bestehend aus Manual, Kopiervorlagen für die Testblätter und Normentabellen, kann kostenlos im Internet heruntergeladen werden.

Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (1991): Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS). Runderlass des Kultusministeriums vom 19.07.1991

<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/LRS-Erlass.pdf> (abgerufen am 29.08.2017)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): Kernlehrplan für die Hauptschule in Nordrhein-Westfalen Deutsch Heft 3201

http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/hauptschule/Deutsch_HS_KLP_Endfassung.pdf (abgerufen am 29.09.2017)

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2017): Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten in der Primarstufe – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Service/Ratgeber/Nachteilsausgleiche/1-Arbeitshilfe_Primarstufe.pdf (abgerufen am 29.08.2017)



Orientierungswissen und Basiskompetenzen im Unterrichtsfach Mathematik

Einführung

Die Auseinandersetzung mit Mathematik im Bereich der sonderpädagogischen Förderung soll zwei Schwerpunkte thematisieren:

- Zum einen sollen die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer für sonderpädagogische Förderung wissen, was Mathematik als Unterrichtsgegenstand ausmacht, welche Kompetenzen damit erworben werden können und wie Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Regel diese Kompetenzen aufbauen,

- zum anderen sollen sie wissen, wo Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten beim Kompetenzaufbau haben, welche besonderen Zugänge evtl. notwendig sind und wie Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten in diesem Fach gezielt gefördert werden können.

Dabei erscheint die Perspektive auf die Mathematik als eine Strukturwissenschaft ebenso fundamental wie Überlegungen, wie Schülerinnen und Schüler sich Mathematik aneignen.

Der Kompetenzaufbau mit seinen vielfältigen Schwierigkeiten kann dabei nur exemplarisch an einzelnen Inhalten thematisiert werden. Auch die Auseinandersetzung mit dem Thema Dyskalkulie kann nur in Ansätzen erfolgen.

Lehrerinnen und Lehrer für sonderpädagogische Förderung sollen folgende Fragen beantworten können:

- Was ist Mathematik?
- Wie lernen Schülerinnen und Schüler Mathematik?
- Welche Inhalte sind im Mathematikunterricht wichtig?
- Was kann im Kontext Rechenschwierigkeiten hilfreich sein?

Was ist Mathematik?

Wenn Lehrerinnen und Lehrer verstehen, dass Mathematik nicht allein ein kompliziertes Regelwerk ist, das zu durchschauen mehr oder weniger gelingt, sondern vielmehr die Lehre von den Mustern beinhaltet, dann können sie Schülerinnen und Schülern adäquate Zugänge zu dem Fach ermöglichen.

Es wird deutlich, dass bei der Suche nach Regelmäßigkeiten

- Wo begegnet mir Mathematik?
- Was ist gleich/verschieden? (Klassifikationen)
- Was ist größer/kleiner? (Ordnungsrelationen)
- Was gehört zusammen? (1-zu-1-Relationen)
- Warum ist das so? (struktureller Aufbau)

Mathematik als Tätigkeit verstehbar wird, die sowohl auf einer wahrnehmungsorientierten basalen Ebene, wie auch in komplexen Strukturen möglich ist. Dadurch ist es möglich, sich selbst für das Fach zu öffnen und Schwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern zu erkennen bzw. im unterrichtlichen Prozess zu vermeiden.

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
U.1 U.2 U.4 S.10	<p>... wissen, dass Mathematik als Lehre der Muster und Strukturen verstanden wird.</p> <p>... kennen die Bedeutung dieser Sichtweise für den Unterricht.</p> <p>... kennen die inhalts- und prozessbezogene Kompetenzorientierung der LP in NRW.</p> <p>... wissen um die fachimmanenten Möglichkeiten zur Förderung in den Entwicklungsbereichen.</p>	<p>... können Muster in Aufgaben entdecken.</p> <p>... kennen Möglichkeiten, wie Schülerinnen und Schüler diese Strukturen beschreiben können.</p> <p>... können zwischen Anwendungs- und Strukturorientierung unterscheiden.</p> <p>... erkennen Aufgaben, die eine prozessorientierte Auseinandersetzung fördern.</p> <p>... erkennen die mathematische Bedeutung von Übungen der „Pränumerik“.</p> <p>... können an Unterrichtsbeispielen die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen mit den Förderbedarfen der Schülerinnen und Schüler verbinden.</p>	<p>... erproben Aufgaben zur Algebra auch im Grundschulunterricht.</p> <p>... analysieren Aufgaben.</p> <p>... verändern geschlossene Aufgabenformate zu offenen Aufgaben.</p> <p>... setzen sich mit Übungen aus dem Bereich der „Pränumerik“ auseinander.</p> <p>... erproben Aufgaben zur Anwendungsorientierung.</p> <p>... sichten Unterrichtsbeispiele.</p> <p>... setzen sich mit Beobachtungssituationen auseinander.</p>



Literaturhinweise

Devlin, K. (2002a):

Muster der Mathematik. Ordnungsgesetze des Geistes und der Natur. Heidelberg, Berlin (Spektrum Akademischer Verlag)

Devlin, K. (2002b):

Das Mathe-Gen. Stuttgart (Klett-Cotta)

Freudenthal, Hans (1973):

Mathematik als pädagogische Aufgabe. Stuttgart (Klett)

Krauthausen, G. / Scherer, P. (2007):

Einführung in die Mathematikdidaktik. München (Spektrum Akademischer Verlag)

Steinweg, A. S. (2013):

Algebra in der Grundschule- Muster und Strukturen – Gleichungen – funktionale Beziehungen. Berlin, Heidelberg (Springer Spektrum)

Wittmann, E. Ch. (2003):

Was ist Mathematik und welche pädagogische Bedeutung hat das wohlverstandene Fach für den Mathematikunterricht der Grundschule? In: Baum, M. / Wielpütz, H. (Hrsg.): Mathematik in der Grundschule. Seelze (Kallmeyer)

Wittmann, E. Ch. / Müller, G. N. (2008):

Muster und Strukturen als fachliches Grundkonzept.

In: Walther, G. u.a. (Hrsg.): Bildungsstandards für die Grundschule: Mathematik konkret. Berlin (Cornelsen Scriptor)



Wie lernen Schülerinnen und Schüler Mathematik?

Als Lehre der Muster ist die Mathematik eine abstrakte Wissenschaft. Deshalb ist es entscheidend zu verstehen, wie Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines Modellierungsprozesses diese abstrakten Strukturen als „Grundvorstellungen“ (i.S. Predigers bzw. „mentale Modelle“ i.S. Weigands) aufbauen. Neben

Wahrnehmungs- und Handlungskompetenzen sind die Fähigkeit zur Abstraktion und zur Problemlösung sowie sprachliche Kompetenzen und motivationale Aspekte (Verknüpfung mit Entwicklungsbereichen) entscheidende Kriterien für das Lernen.

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
U.1 U.2 U.4 L.7	<p>... wissen, dass sich mathematisches Wissen und Können durch zunehmende Abstraktion von Handlungen, die sprachlich begleitet werden, aufbaut (Modellierungsprozesse).</p> <p>... kennen die Lernvoraussetzungen, um diese Abstraktionsprozesse erfolgreich durchlaufen zu können.</p> <p>... wissen um die möglichen Schwierigkeiten (fach- und entwicklungsbezogen) von Schülerinnen und Schülern bei Aneignungsprozessen.</p> <p>... kennen die Bedeutung von Anschauungsmitteln.</p>	<p>... können Modellierungsprozesse beispielhaft durchlaufen.</p> <p>... kennen Möglichkeiten der unterstützten Ablösung von Handlungen.</p> <p>... können die Qualität von Anschauungsmitteln anhand didaktischer Kriterien beurteilen.</p> <p>... erkennen die Möglichkeiten und Herausforderungen des entdeckenden Lernens.</p> <p>... kennen Übungsformate.</p>	<p>... vollziehen beispielhaft das „Vierphasenmodell zum Aufbau von Grundvorstellungen“ nach Wartha/Schulz.</p> <p>... setzen sich mit verschiedenen Anschauungsmitteln auseinander.</p> <p>... kennen sprachfördernde Methoden des Mathematikunterrichts.</p> <p>... setzen sich mit Aufgaben auseinander, die entdeckendes Lernen erfordern.</p> <p>... lernen Übungsformate, insbesondere auch produktive Übungen, kennen.</p>

Literaturhinweise

Götze, Daniela (2015):

Sprachförderung im Mathematikunterricht. Berlin (Cornelsen)

Meyer, M. / Tiedemann, K. (2017):

Sprache im Fach Mathematik. Berlin, Heidelberg (Springer Spektrum)

Krajewski, Kristin u.a. (2007):

Menge, zählen, Zahlen. Berlin (Cornelsen)

Leuders, Timo (2001):

Qualität im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I und II. Berlin (Cornelsen Scriptor)

Leuders, Timo (Hrsg.) (2003):

Mathematik-Didaktik. Berlin (Cornelsen Scriptor)

Prediger, Susanne (2009):

Inhaltliches Denken vor Kalkül. Ein didaktisches Prinzip zur Vorbeugung und Förderung bei Rechenschwierigkeiten.

In: Fritz, A. / Schmidt, S. (Hrsg.): Fördernder Mathematikunterricht in der Sek I. Weinheim (Beltz)

Scherer, Petra / Moser Opitz, Elisabeth (2010):

Fördern im Mathematikunterricht der Primarstufe. Heidelberg (Spektrum Akad. Verlag)

Schneider, W. / Küspert, P. / Krajewski, K. (2013):
Die Entwicklung mathematischer Kompetenzen. Paderborn (Schöningh)

von Aster, Michael (2005):
Wie kommen Zahlen in den Kopf?
Ein Modell der normalen und der abweichenden Entwicklung zahlenverarbeitender Hirnfunktionen.
In: von Aster, Michael / Lorenz, Jens Holger (Hrsg.): Rechenstörungen bei Kindern. Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht)

Wartha, Sebastian / Schulz, Axel (2013):
Rechenproblemen vorbeugen. Berlin (Cornelsen)

Weigand, Hans-Georg (2009): Begriffslernen und Begriffslehren.
In: ders (Hrsg.): Didaktik der Geometrie für die Sekundarstufe I. Heidelberg (Spektrum)

Welche Inhalte sind im Mathematikunterricht wichtig?

Die Lehrpläne für die Allgemeine Schule bilden die Orientierungsgrundlage des Mathematikunterrichts auch für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Sie thematisieren, dass sich fachliche Kompetenzen aus prozessbezogenen und inhaltlichen Kompetenzen zusammensetzen. Dabei sind v.a. im Bereich der Arithmetik die fachlichen In-

halte hierarchisch organisiert. Sie beginnen mit dem Aufbau eines Zahlenbegriffs. Nur unzureichend entwickelte Kompetenzen (i.S. von Grundvorstellungen bzw. mentaler Modelle) führen v.a. hier zu Schwierigkeiten bei komplexeren Inhalten. Die unterrichtliche Vermittlung mathematischer Inhalte kann hier nur exemplarisch thematisiert werden.

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
U.1 U.4	<p>... kennen die frühen mathematischen Kompetenzen (Zahlbegriffsaufbau).</p> <p>... kennen die inhaltsbezogenen Kompetenzen des Lehrplans und ihren hierarchischen Aufbau.</p>	<p>... können die Bedeutung von Grundvorstellungen in exemplarischen Inhaltsbereichen der Arithmetik nachvollziehen.</p> <p>... verstehen den Aufbau von Grundvorstellungen in den Inhaltsbereichen, um Arbeiten der Schülerinnen und Schüler auf der Ebene des „Kalküls“ zu reduzieren.</p> <p>... erkennen den Zusammenhang und die Hierarchie im Aufbau der arithmetischen Inhalte.</p> <p>... erkennen die Bedeutung des Geometrieunterrichts für den Aufbau kognitiver Strukturen.</p>	<p>... bearbeiten exemplarisch einzelne Inhaltsbereiche der Arithmetik (Zahlbegriffsaufbau, erstes Rechnen, Multiplikation/ Division, (halb-)schriftliche Rechenverfahren, Bruchrechnung, einfache Funktionen, Prozentrechnung).</p> <p>... bearbeiten Aufgaben aus dem Bereich der Geometrie (insbesondere zur Förderung von Raumvorstellungen).</p>

Blum, W. / Drücke-Noe, Ch. / Hartung, R. / Köller, O. (Hrsg.) (2006):
Bildungsstandards Mathematik: konkret. Berlin (Cornelsen Scriptor)

Schipper, W. u.a. (1997 u.a.):
Handbuch für den Mathematikunterricht, Band 1-4. Düsseldorf (Klett)

Hasemann, K. / Gasteiger, H. (2014):
Anfangsunterricht Mathematik. Berlin (Springer Spektrum)

Husmann, S. / Prediger, S. (2014):
Mathe sicher können. Berlin (Cornelsen)

Fritz, A. / Schmidt, S. (Hrsg.) (2009):
Fördernder Mathematikunterricht in der Sek I. Weinheim (Beltz)

Nührenbörger, M. / Pust, S. (2006):
Mit Unterschieden rechnen – Lernumgebungen und Materialien für einen differenzierten Anfangsunterricht Mathematik.
Seelze (Kallmeyer)

Wittmann, E. Ch. / Müller, G. N. (1994., 2000):
Handbuch produktiver Rechenübungen, Band 1 und 2. Düsseldorf (Klett)

Walther, G. u.a. (Hrsg.):
Bildungsstandards für die Grundschule: Mathematik konkret. Berlin (Cornelsen Scriptor)

Gaidoschik, M. (2007):
Rechenschwäche vorbeugen, 1. Schuljahr. Wien (Öbv & hpt)



Was kann im Kontext Rechenschwierigkeiten hilfreich sein?

Rechenschwierigkeiten bei Schülerinnen und Schülern werden in der Schule oft zu spät erkannt. Deshalb ist es wichtig, für das Thema des unzureichenden fachlichen Kompetenzaufbaus zu sensibilisieren. Ins-

besondere ein nur unvollständig entwickelter Zahlenbegriff, der häufig zum Phänomen des zählenden Rechnens führt, soll erkannt werden, um hieraus Ideen zu einer gezielten Förderung entwickeln zu können.

Handlungsfeld	Orientierungswissen	Basiskompetenzen	Anwendungsbeispiele
	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>	<i>Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ...</i>
U.4 L.7	<p>... kennen den Begriff der Dyskalkulie in seiner wissenschaftlichen Terminologie.</p> <p>... kennen diagnostische Verfahren zur Ermittlung von Rechenschwierigkeiten und können sie qualitativ unterscheiden.</p>	<p>... können das zählende Rechnen als ein grundlegendes Phänomen bei Schülerinnen und Schülern mit Rechenschwierigkeiten erkennen.</p> <p>... können einzelne Stolpersteine beim Erwerb erster mathematischer Kompetenzen erkennen.</p>	<p>... erproben einzelne Übungen zum Ablösen vom zählenden Rechnen (vgl. Scherer, Häsel-Weide u.a.).</p> <p>... führen Diagnose- und Förderkonzepte exemplarisch durch.</p> <p>... untersuchen exemplarisch Förderkonzepte bei Rechenschwierigkeiten.</p>

Literaturhinweise

Fritz, A. / Schmidt, S. (Hrsg.):

Fördernder Mathematikunterricht in der Sek. I. Weinheim (Beltz)

Fritz, A. / Gerlach, M. / Ricken, G. / Schmidt, S. (2007):

Kalkulie: Diagnose- und Trainingsprogramm für rechenschwache Kinder. Baustein 1-3. Berlin (Cornelsen)

Häsel-Weide, U. / Nührenböcker, M. / Moser Opitz, E. / Wittich, C. (2013):

Ablösung vom zählenden Rechnen. Sellze (Kallmeyer)

Kaufmann, S. / Wessolowski, S. (2006):

Rechenstörungen: Diagnose und Förderbausteine. Stuttgart (Klett)

Landerl, Karin / Kaufmann, Liane (2008):

Dyskalkulie – Modelle, Diagnostik, Intervention. München, Basel (E. Reinhardt Verlag)

Lorenz, Jens Holger / Radatz, Hendrik (1993):

Fördern im Mathematikunterricht. Hannover (Schroedel)

Scherer, Petra (2005, 2006):

Produktives Lernen für Kinder mit Lernschwäche: Fördern durch Fordern. Band 1-3. Buxtehude (Persen)

Selter, Ch. / Spiegel, H. (1999):

Wie Kinder rechnen. Düsseldorf (Klett)

Werner, B. (2009):

Dyskalkulie: Förderung rechenschwacher Kinder in Grund- und Sonderschulen. Stuttgart (Kohlhammer)

Literaturempfehlungen

Primarstufe

Leuders, Juliane (2015):

Mathematik - Didaktik für die Grundschule. Cornelsen Scriptor (Berlin)

Das Buch gibt einen ersten Themenüberblick zu wesentlichen Leitideen des Mathematikunterrichts in der Primarstufe: Zahlen und Operationen, Messen und Größen, Raum und Ebene, Muster und Strukturen, Daten und Zufall sowie Sachrechnen und Modellieren. Kurze Impulstexte mit zahlreichen Beispielen bieten einen kompakten ersten Zugang zu Themenfeldern wie: entdeckendes Lernen, Differenzierung, Diagnose und Leistungsbewertung sowie Rechenschwäche.

Scherer, Petra / Moser Opitz, Elisabeth (2010):

Fördern im Mathematikunterricht der Primarstufe. Heidelberg (Spektrum Akademischer Verlag)

Die Autorinnen befassen sich in diesem Buch mit Aspekten des Mathematikunterrichts unter besonderer Berücksichtigung von Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten. Neben methodischen und inhaltlichen Aspekten werden Überlegungen zur Kompetenz der Unterrichtenden sowie zur Diagnostik thematisiert.

Krauthausen, Günther / Scherer, Petra (2003):

Einführung in die Mathematikdidaktik. Heidelberg (Spektrum Akademischer Verlag)

In dieser Zusammenfassung werden die aktuellen didaktischen Überlegungen zum Mathematikunterricht in der Primarstufe dargelegt. Neben den inhaltlichen Schwerpunkten (Arithmetik, Geometrie, Sachrechnen (leider immer noch ohne den Bereich „Daten und Zufall“)) werden Methoden und Medien sowie Grundfragen des Unterrichts besprochen.

Walther, Gerd / Heuvel-Panhuizen, Maria / Granzer, Dietlinde / Köller, Olaf (Hrsg.) (2008):

Bildungsstandards für die Grundschule: Mathematik konkret. Berlin (Cornelsen Scriptor)

In verschiedenen Beiträgen werden die inhaltlichen und prozessbezogenen Kompetenzen im Mathematikunterricht der Schule beschrieben und miteinander vernetzt. Alle Artikel enthalten Beispielaufgaben. Ergänzt wird das Buch durch eine Aufgabensammlung auf CD-ROM, auf der Aufgaben stufen- und prozessbezogen gesucht werden können.

Sekundarstufe 1

Blum, Werner / Drüke-Noe, Christina / Hartung, Ralph / Köller, Olaf (Hrsg.) (2006):

Bildungsstandards Mathematik: konkret. Sekundarstufe I:

Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin (Cornelsen Scriptor)

Neben einer Darstellung der prozessbezogenen Kompetenzen und der Darlegung des Inhaltsbereiches „Daten und Zufall“ werden in verschiedenen Artikeln Aspekte von kompetenzorientiertem Unterricht beleuchtet, wie z.B. intelligentes Üben oder Projektorientierung. Auch im Anhang dieses Buches findet sich eine Aufgabensammlung auf CD-ROM.

Leutenbauer, Helmut (2001):

Das praktische Handbuch für den Mathematikunterricht der 5. bis 10. Jahrgangsstufe.

Band 1: Arithmetik, Band 2: Geometrie. Donauwörth (Auer)

Die beiden Bände bieten eine didaktische Analyse der arithmetischen und geometrischen Inhalte des Unterrichts in der Sekundarstufe 1. Unberücksichtigt bleibt dabei jedoch neben inhaltlichen Schwerpunkten (v.a. Stochastik) eine konstruktive Perspektive auf den Unterricht. Dennoch eignet sich das Werk zur Orientierung in den genannten Inhaltsbereichen.

Fritz, A. / Schmidt, S. (Hrsg.) (2009):

Fördernder Mathematikunterricht in der Sek. I. Weinheim (Beltz)

In verschiedenen Beiträgen werden in diesem Buch Schwierigkeiten aufgezeigt, die Lernende in der Sekundarstufe 1 in der Arithmetik (v.a. in der Bruch- und Prozentrechnung) haben. Im zweiten Teil des Buches werden Förderideen aufgezeigt.

Hilfreiche Internetquellen

<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/index.php?id=ilea>
Diagnostikmaterial.

<http://pikas.dzlm.de/>
Material auf drei Ebenen – Unterrichtsmaterial (in Form von Arbeitsblättern, Planungen und weiteren Materialien zur Planung und Durchführung von Unterricht); Fortbildungsmaterial (in Form von Präsentationen, Moderationspfaden, Arbeitsblättern und Material für Teilnehmer in Fortbildungen) und Infomaterial (weiterführende Texte, Videos etc.).

<http://pikas-mi.dzlm.de/>
Übergreifende Leitideen zum inklusiven Mathematikunterricht/ Exemplarische zentrale mathematische Inhalte für den Einsatz im inklusiven Mathematikunterricht, gemeinsame Lernsituationen gestalten/ Informationen zu den Förderschwerpunkten bezogen auf das Fach Mathematik.

<http://mathe-sicher-koennen.dzlm.de/>
Diagnose- und Fördermaterialien für die Klassen 3-7, Sicherung mathematischer Basiskompetenzen.

<http://kira.dzlm.de/>
Videobeispiele zum Verständnis der Denkwege von Schülerinnen und Schülern.

<https://primakom.dzlm.de/>
Selbstlernplattform für Lehrkräfte der Primarstufe: Schwerpunkt guter Mathematikunterricht.

<http://www.sinus-transfer.de/startseite.html>
Unterrichtsmaterialien für guten Mathematikunterricht der Primar- und Sekundarstufe I.

<http://www.ko-si-ma.de/>
Forschungs- und Entwicklungsprojekt für den Mathematikunterricht der Sekundarstufe I.



Erste Beispiele für Möglichkeiten einer Umsetzung im Zfsl Thementag bzw. Themenhalbttag

Einführungsvortrag: Mathematik in der sonderpädagogischen Förderung		
Workshop-Phase 1		
Mögliche Workshop-Themen:		
Schülerinnen und Schüler zur Sicht auf Strukturen anregen (Algebra in der GS)?	Anschauungsmittel zum Aufbau von Grundvorstellungen	Grundvorstellungen bei Addition und Subtraktion
Wie lernen Schülerinnen und Schüler die Multiplikation?	Übungen und Denken im „pränumerischen“ Bereich	Loslösung vom zählenden Rechnen
Entwicklung von Raumvorstellungen	Diagnostik und Förderung mit KALKULIE	Grundvorstellungen in der Bruchrechnung
Workshop-Phase 2		
Workshop-Phase 3		
Abschlussrunde für Rückmeldung / Fragen / weitere Themenschwerpunkte		

Der Eingangsvortrag vermittelt ein Orientierungswissen und gibt den inhaltlichen Rahmen des Tages vor. Die Workshops werden von LAA des Mathematikseminars oder durch interne oder externe Fachkolleginnen oder Kollegen durchgeführt.

Modulare Angebote

Modulare Angebote haben einen Zeitumfang von vier Unterrichtsstunden. Diese Angebote richten sich an die verschiedenen Kernseminargruppen. Es erscheint sinnvoll, die drei bis vier Module auf die Ausbildungshalbjahre zu verteilen. Die inhaltlichen Schwerpunkte und die Zielorientierung richten sich dabei an den oben genannten vier Schwerpunktthemen.



Bezirksregierung Düsseldorf, Postfach 300865, 40408 Düsseldorf

An die
Fachleitungen der Seminare
sonderpädagogische Förderung in der
Bezirksregierung Düsseldorf
durch die Leitung des ZfsL

Datum: 14. Februar 2019

Seite 1 von 3

Aktenzeichen:
46.02.04.01
bei Antwort bitte angeben

Mulders
Zimmer: 4112
Telefon:
0211 475-4608

johannes.mulders@
brd.nrw.de

Eckpunktepapier für die 2. Ausbildungsphase im Lehramt SF zur Wirksamkeit sonderpädagogischer Förderung im Unterricht

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

die derzeitige Schulrealität und somit auch die Ausbildungsbedingungen für Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen sind je nach Region sehr unterschiedlich. Der Anspruch an die Qualität der Ausbildung muss jedoch vom Ausbildungsort - Förderschule oder allgemeine Schulen des Gemeinsamen Lernens - unabhängig sein.

Dies betrifft insbesondere die Qualität der Unterrichtsplanung und -durchführung.

Die verbindlichen Leitgedanken aus dem Positionspapier zur Weiterentwicklung der schulpraktischen Lehrerausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen von Juni 2018, denen sich die AG der Seminarleitungen Sonderpädagogische Förderung in NRW verpflichtet fühlt, sollen eine landesweit abgestimmte, gleichwertige Ausbildung im Land Nordrhein-Westfalen gewährleisten.

Sie stehen für das zeitgemäße Selbstverständnis eines Lehramtes und formulieren den Auftrag zur kontinuierlichen Seminarentwicklung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung.

Ein zentraler Leitgedanke hinsichtlich der Unterrichtsrealisation von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung lautet:

„Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Lehramt für sonderpädagogische Förderung lernen, dass und wie sonderpädagogische Förderung im Unterrichtsfach wirksam wird.“

Dienstgebäude:
Am Bonnehof 35
Lieferanschrift:
Cecilienallee 2,
40474 Düsseldorf
Telefon: 0211 475-0
poststelle@brd.nrw.de
www.brd.nrw.de

Öffentliche Verkehrsmittel:
Bus (u. a. 721, 722)
bis zur Haltestelle:
Nordfriedhof

Bahn U78/U79
bis zur Haltestelle:
Theodor-Heuss-Brücke



Die folgenden Eckpunkte präzisieren diesen Leitgedanken und dienen der landesweit abgestimmten Umsetzung in der schulpraktischen Lehrerausbildung:

- Jeglicher Fachunterricht liegt im Schnittpunkt unterrichtsfachlicher und entwicklungszielorientierter Intentionen. Dies findet u.a. Ausdruck in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Inklusiven Bildung. „Die Lehrkräfte haben die Aufgabe [...] die in den Lehrplänen beschriebenen Ziele und Kompetenzen mit den individuellen Bildungs- und Entwicklungszielen [...] zu verknüpfen.“ (KMK 2011)
- Der Förderplan bildet die Grundlage der sonderpädagogischen Förderung (vgl. AO-SF 2016). Neben der Benennung von entwicklungsbezogenen Zielen bezieht er grundsätzlich die Unterrichtsfächer mit ein; bei zieldifferent zu fördernden Schülerinnen und Schülern betrifft dies mindestens die Unterrichtsfächer Deutsch und Mathematik.
- Im Unterrichtsfach stehen fachliche Ziele im Mittelpunkt, die nach der Analyse der konkreten Lernausgangslage formuliert werden. Die unterrichtsfachlichen Ziele sind vor dem Hintergrund der sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfe und Lernvoraussetzungen zu durchdringen und hierzu sind passende Unterstützungsmaßnahmen abzuleiten.
- In den schriftlichen Unterrichtsplanungen anlässlich der Unterrichtsbesuche und in den schriftlichen Arbeiten der Unterrichtspraktischen Prüfung sind grundsätzlich unterrichtsfachliche und entwicklungsbezogene Zielableitungen auf Grundlage des Förderplans nachzuweisen. Für die Unterrichtsplanung und -durchführung kann dies bedeuten, dass der Ausprägungsgrad beider Zielperspektiven in den einzelnen Unterrichtsstunden variiert. Dabei sind Zielformulierungen und die Darstellung der sonderpädagogischen Förderung für exemplarisch ausgewählte Schülerinnen und Schüler im Sinne des Individualisierungsanspruches sinnvoll.



Den schriftlichen Unterlagen ist bei Unterrichtsbesuchen für jede Unterrichtsstunde ein aktueller Förderplan einer Schülerin oder eines Schülers der exemplarischen Darstellung als Anlage beizulegen. Zur unterrichtspraktischen Prüfung (UPP) ist die Einsichtnahme in die Förderpläne der Schülerinnen und Schüler mit Unterstützungsbedarf zu gewährleisten. Die Förderpläne sind nicht Teil der schriftlichen Arbeit.

Das vorliegende Eckpunktepapier ist – nach Beschluss der Landesdezentenkonferenz Lehrerausbildung vom 13.02.2019 verbindliche Grundlage für die 2. Phase der Lehrerausbildung in Nordrhein-Westfalen im Lehramt für sonderpädagogische Förderung.

Die hiermit der Ausbildungspraxis zur Verfügung stehende Präzisierung wird mit in die für 2020 vorgesehene Evaluation der Umsetzung der verbindlichen Leitgedanken aus dem Positionspapier zur Weiterentwicklung der schulpraktischen Lehrerausbildung im Lehramt für sonderpädagogische Förderung in Nordrhein-Westfalen einfließen.

Mit freundlichen Grüßen
im Auftrag

A handwritten signature in black ink, reading 'J. Mulders'. The signature is written in a cursive, flowing style.

Johannes Mulders

Wenn Sie noch weitere Exemplare dieser Broschüre benötigen,
wenden Sie sich bitte gern an das Dezernat 46 Ihrer zuständigen Bezirksregierung.

Für eine digitale Fassung verwenden Sie bitte folgenden Link (ab 01.12.2021):

<https://t1p.de/Positionen2021>



Impressum

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49
40221 Düsseldorf

Telefon 0211/58 67-40
Telefax 0211/58 67-32 20

poststelle@msb.nrw.de
www.schulministerium.nrw.de

September 2021