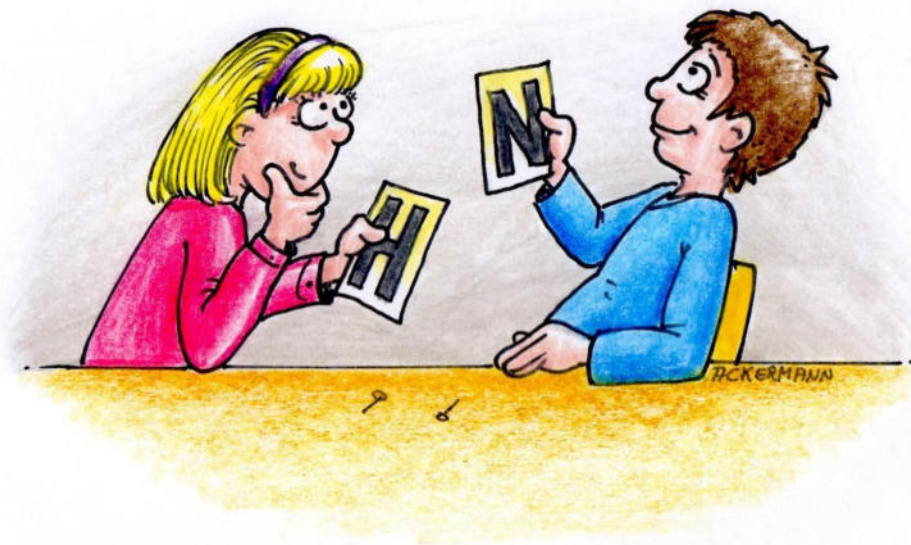
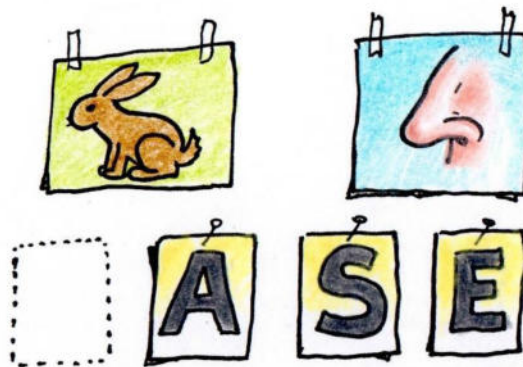


# „Miteinander Leben Lernen...“

... mit Lesen und  
Schreiben

- ein Konzept der Roda-Schule, Herzogenrath -





# Konzept Lesen und Schreiben

## Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>	<b>4</b>
<b>1. Theoretische Grundlagen</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Bedeutsamkeit .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2 Definitionen .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3 Zur veränderten Schülerschaft und ihren Auswirkungen auf den Unterricht im Bereich Lesen und Schreiben .....</b>	<b>7</b>
<b>1.4 Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb .....</b>	<b>8</b>
<b>1.5 Schriftspracherwerb .....</b>	<b>9</b>
<b>2. Der Blick in die Praxis – Konzepte der Stufen</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Diagnostik zur Ermittlung des aktuellen Leseentwicklungsstandes.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Konzepte der Stufen .....</b>	<b>16</b>
<b>3. Ausblick</b>	<b>36</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>37</b>

## Vorwort

*„Lese- und Schreibkompetenzen stellen für die Teilhabe der Kinder und Jugendlichen am schulischen Leben und für die Erwachsenen in nachschulischen Lebensfeldern bedeutsame Faktoren dar. [...] Der lesende Mensch tritt aus einer eher passiven Rolle heraus und kann mit seinen Lesefähigkeiten verstärkt aktiv am gesellschaftlichen Leben teilnehmen. [...] Die Selbständigkeit und Unabhängigkeit in der Familie, der Schule, in der nahen und weiten Umwelt, jetzt und in der Zukunft, erhöht sich für den Schüler mit dem Grad der Lese- und Schreibfertigkeiten.“*

Mit diesem Zitat beschreibt Werner Günthner in seinem für unseren Fachbereich grundlegenden Werk „Lesen und Schreiben lernen bei geistiger Behinderung“ die Bedeutsamkeit der Lese- und Schreibfertigkeiten auch und gerade für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung sehr treffend. Die Kompetenzen in den Kulturtechniken generell, und vor allem im Bereich Lesen und Schreiben sind unabdingbar für die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben. Daher hat es sich die Roda-Schule, nicht zuletzt wegen unserem Schulmotto „Miteinander leben lernen“, auf die Fahnen geschrieben, diese Kompetenzen innerhalb unserer Schülerschaft besonders zu fördern.

Die letzte Version unseres Lese- und Schreibkonzeptes stammt aus dem Jahr 2007. Vieles dort Dargestellte ist nach wie vor aktuell und richtig, es hat sich seitdem aber auch einiges verändert, besonders bezogen auf unsere Schülerschaft. Bedingt durch die voranschreitende Inklusion und den damit verbundenen Wegfall anderer Förderschularten ändert sich unsere Schülerschaft allmählich und die Heterogenität innerhalb der Schülerschaft wird immer größer. Auf diese Entwicklung wollen und müssen wir mit einer Überarbeitung dieses Konzeptes reagieren.

Das vorliegende erneuerte Lese- und Schreibkonzept der Roda Schule soll den Eltern und Angehörigen aktueller und zukünftiger Schülerinnen und Schüler, aber auch allen Interessierten und den Kolleginnen und Kollegen einen Einblick in die theoretischen Hintergründe des Lesens und Schreibens an unserer Schule sowie in die praktische Umsetzung in den einzelnen Stufen geben. Sie bildet die Grundlage und Basis unserer Arbeit in diesem Fachbereich und ist für alle verpflichtend und bindend.

*(Stand: Juni 2017, lt. Beschluss der Schulkonferenz vom 20.06.2017: Bestandteil d. Schulprogramms)*

# 1. Theoretische Grundlagen

## 1.1 Bedeutsamkeit

Die Entwicklung und Festigung von Lese- und Schreibkompetenzen ist sehr bedeutsam für die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler, weshalb der Lese- und Schreibunterricht einen festen Platz im Schulalltag einnimmt.

Bereits im Kleinkindalter beginnen Kinder ihre Eltern bei vielen Tätigkeiten, die mit Lesen und Schreiben zu tun haben, zu beobachten und diese nachzuahmen. Sowohl in ihrem familiären als auch im schulischen Umfeld begegnen den Schülerinnen und Schülern immer wieder Symbole, Signale, Zeichen und auch Schrift. Dabei lernen sie „Lesen und Schreiben [...] als materielle Form der Kommunikation zu verstehen, bei der sich die Menschen über grafische Zeichen – Bilder, Buchstaben – miteinander verständigen, in Beziehung treten, Informationen, Gefühle, Wünsche, ... austauschen“<sup>1</sup>. Lesen und Schreiben erweitern dabei die Handlungskompetenzen der Schülerinnen und Schüler, indem sie beispielsweise Bilder, Schilder, Hinweistafeln und Handlungsanweisungen verstehen und sich mit deren Hilfe selbstständig in der Öffentlichkeit zurechtfinden und orientieren können.

Die Richtlinien der Schule für Geistigbehinderte fordern unter Punkt 3 „[...] die Fähigkeit der Schüler, sich in ihrer Umwelt zurechtzufinden und sie angemessen zu erleben“<sup>2</sup> zu fördern. In Anlehnung daran nimmt der Lese- und Schreibunterricht eine wesentliche Rolle ein. Das Lernen von Lesen und Schreiben eröffnet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich in ihrem Umfeld besser orientieren zu können, sich neue Wissensquellen zu erschließen sowie kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe zu realisieren<sup>3</sup>. In diesem Zusammenhang bietet die Förderung der Lese- und Schreibkompetenzen eine Festigung und Erweiterung der sprachlichen Handlungsfähigkeiten, die den Schülerinnen und Schülern ermöglicht werden sollte. Insgesamt geht mit dem Lesen- und Schreibenlernen eine Förderung der sprachlichen und kognitiven Entwicklung einher. Die Stärkung sowohl des Selbstbewusstseins als auch der Selbstständigkeit stellen ebenfalls wichtige Faktoren dar, die im Kontext des Schriftspracherwerbs gefördert werden<sup>4</sup>. Die Schaffung einer anregenden Leseumwelt, spielt dabei im Lese- und Schreibunterricht ebenso eine wichtige Rolle, da die Förderung der Freude an Sprache und der Leselust zudem sehr zukunftsweisend für das weitere Leseverhalten der Schülerinnen und Schüler und die damit einhergehende Entwicklung von Lesekompetenz sind<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Günthner (2013): Lesen und Schreiben bei geistiger Behinderung. S.7.

<sup>2</sup> Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW (1980): Richtlinien und Lehrpläne für die Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule) in Nordrhein-Westfalen. S. 65ff.

<sup>3</sup> vgl.: Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte Baden-Württemberg (2009): S. 98.

<sup>4</sup> ebd. S. 98.

<sup>5</sup> Vgl.: Lange (2000): Grundlagen der Deutschdidaktik. S. 962.

## 1.2 Definitionen

### Lesen

Beim Lesen wird ein Sinn decodiert, das heißt er wird entschlüsselt. Ein Leser entnimmt einem Text eine vermutete bzw. eindeutige Bedeutung<sup>6</sup>.

### Schreiben

Beim Schreiben wird ein Sinn codiert, das heißt er wird verschlüsselt. Ein Gedanke wird materialisiert und auf dem Papier entsteht ein bedeutungstragendes Zeichen, ein Wort. Der Schreiber erzeugt einen Sinn<sup>7</sup>.

### Erweiterter Lese- und Schreibe-begriff

In den nordrhein-westfälischen Richtlinien und Lehrplänen für die Förderschule wird betont, dass Lesen und Schreiben einen hohen Grad an Abstraktionsfähigkeit erfordern und somit die Voraussetzungen nur bei einem Teil der Schülerschaft gegeben sind. Daher bedeutet Lesen für unsere Schülerinnen und Schüler nicht nur die Sinnentnahme aus der Buchstabenschrift, sondern auch das Deuten und Verstehen bildhafter Darstellungen und symbolhafter Zeichen und Signale. Zum Beispiel soll die Schülerin/der Schüler lernen, Bilder und Bilderreihen zu verstehen, sich mit Hilfe von Bildzeichen, Farbsignalen, Pfeilen, Ziffern, Wörtern und einfachen Sätzen in der Umwelt zurecht zu finden<sup>8</sup>. Diese basale Form des Lesens wird der erweiterte Lesebegriff genannt, da nicht nur Buchstaben, Wörtern und Sätzen ein Sinn entnommen wird, sondern auch Bildern und Symbolen. Nach Günthner (2013) umfasst der erweiterte Lesebegriff das Entnehmen von Sinn aus:

- Situationen, Personen, Gegenständen
- Bildern
- Bildzeichen (Piktogrammen)
- Signalwörtern
- Ganzwörtern
- schriftlichen Texten

Ähnliches gilt nach den Richtlinien des Landes Nordrhein-Westfalen auch für den Schreibunterricht. In diesem ist das Ziel ein „naiv-ganzheitliches Schreiben“. Dabei soll die Schülerin/der Schüler lernen, sprachliche Inhalte in Form von Bildern, Bildzeichen, Symbolen, Wörtern und einfachen Sätzen schriftlich darzustellen<sup>9</sup>. Hierbei handelt es sich um den erweiterten Schreibe-begriff, da nicht nur mit Buchstaben, Wörtern oder Sätzen ein

---

<sup>6</sup> Vgl.: Günthner (2013): Lesen und Schreiben lernen bei geistiger Behinderung.

<sup>7</sup> Vgl.: ebd.

<sup>8</sup> Vgl.: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (1980): Richtlinien und Lehrpläne für die Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule) in Nordrhein-Westfalen.

<sup>9</sup> Vgl.: ebd.

Inhalt ausgedrückt werden kann, sondern auch über Bilder oder Symbole.

Nach Günthner umfasst der erweiterte Schreibbegriff die folgenden Kategorien:

- Alle bildhaften Darstellungen in Form von Zeichnungen oder gemalten Bildern
- Das handschriftliche Erzeugen abstrakter grafischer Zeichen (Buchstaben) auf einer Schreibvorlage
- Das Verfassen sinntragender Sätze mit Hilfe vorgefertigter Bild- und Wortelemente
- Das Produzieren von Wörtern, die mit technischen Hilfsmitteln (Buchstabenstempel, PC) auf Papier oder ein anderes Beschriftungsmedium gebracht werden können.

### **1.3 Zur veränderten Schülerschaft und ihren Auswirkungen auf den Unterricht im Bereich Lesen und Schreiben**

Wie auch in anderen Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung hat sich an der Roda-Schule in den letzten Jahren die Zusammensetzung der Schülerschaft stark verändert.

Es lassen sich zwei Personenkreise feststellen, die besondere Anforderungen an das professionelle Handeln der Lehrpersonen und die Unterrichtsgestaltung der Förderschule Geistige Entwicklung stellen:

Der erste Personenkreis sind Kinder mit Autismus-Spektrum-Störung - an unserer Schule sind derzeit 15 - 18 Schülerinnen und Schüler, auf die diese Diagnose zutrifft, also in etwa 10 Prozent. Es fällt dabei auf, dass der Anteil in der Vor-Unterstufe höher ist als in den anderen Stufen. Die Tendenz ist weiter steigend, da auch die Anfragen von Eltern für das kommende Schuljahr häufiger auf Kinder mit ASS hinweisen.

Der zweite Personenkreis sind Schülerinnen und Schüler, die sich gemessen an der Schülerschaft im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sich zumeist im oberen Leistungsbereich bewegen und meistens erst nach dem Besuch anderer Förderschulen oder aus dem Gemeinsamen Lernen (Inklusion) und dem dort erlebten Scheitern in die Förderschule geistige Entwicklung wechseln. Häufig ist bereits ein weiterer Förderschwerpunkt im Bereich emotional-soziale Entwicklung benannt oder wird zumindest vermutet. Diese Kinder und Jugendlichen wachsen vermehrt in schwierigen sozialen Verhältnissen auf und bringen bereits belastende Erfahrungen und biographische Brüche mit. Ihr Verhalten weicht in der Regel von dem anderer Kinder und Jugendlicher ab. Sie zeigen Verhaltensauffälligkeiten, die sowohl in der Häufigkeit als auch im Ausmaß zunehmend eine große Herausforderung für die Lehrkräfte und die Gestaltung des Unterrichts bedeuten. Die Formen des auffälligen Verhaltens zeigen sich in Selbst- und Fremdgefährdung, Devianz (abweichendes Verhalten), Lügen, Anstiften zu Fehlverhalten

von anderen (schwächeren) Schülerinnen und Schüler sowie Schulabsentismus (unrechtmäßiges Schulversäumnis).

Derzeit besuchen zwischen 30 und 35 Schülerinnen und Schüler unsere Schule, die diesem Personenkreis zugezählt werden können. Das entspricht einem Anteil von ca. 20 Prozent. Durch den zunehmenden Leistungsdruck in Schulen zeigt sich, dass deren Anteil ständig wächst. Diese Schülerinnen und Schüler sind vorrangig ab der Mittelstufe in unserer Schülerschaft zu finden.

Grundlegend lässt sich festhalten, dass diese Schülerinnen und Schüler unser Schulleben verändern, das Arbeiten und das Unterrichten in unterschiedlichen Bereichen. Das hat natürlich auch Auswirkungen auf Unterrichtsangebote und Fördermaßnahmen im Bereich Lesen und Schreiben. Das Leistungsspektrum in den Klassen ist größer, was zusätzliche Differenzierungsmaßnahmen notwendig macht.

Jede Schülerin/jeder Schüler nimmt entsprechend seinen individuellen Lernvoraussetzungen am Lese- und Schreibunterricht teil. Es finden Unterrichtsangebote in klassenübergreifenden Gruppen statt, aber auch durch Differenzierung innerhalb des Klassenverbandes. Grundlegend für jegliche Unterrichtsangebote ist, dass die Inhalte an die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angepasst werden. Das bedeutet somit auch, dass sich das Angebot im Bereich Lesen und Schreiben aufgrund der veränderten Schülerschaft stark erweitern musste, um eine optimale Fördermöglichkeit zu gewährleisten. Um zu verdeutlichen, welches Leistungsspektrum an der Roda-Schule existiert, wird im weiteren Verlauf näher erläutert, welche unterschiedlichen Lese- und Schreibkompetenzen (Niveaustufen) vorhanden sind.

#### **1.4 Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb**

Für das Lesen- und Schreibenlernen müssen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Grundvoraussetzungen erfüllen. Neben Lernvoraussetzungen, die allgemein die späteren schulischen Voraussetzungen beeinflussen, wie Intelligenz, visuelle und auditive Differenzierungsfähigkeit, motorische Entwicklung und Motivation, gibt es auch bereichsspezifische Vorläuferkompetenzen für den Schriftspracherwerb<sup>10</sup>.

Als wichtigster Vorhersagefaktor für den Schriftspracherwerb gilt die Phonologische Bewusstheit. Hierunter versteht man die Auseinandersetzung mit dem Klang der Sprache, losgelöst von der inhaltlichen Bedeutung. Hierbei wird zwischen der Phonologischen Bewusstheit im engeren und weiteren Sinne unterschieden<sup>11</sup>.

Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne:

- Analyse auf Wortebene

---

<sup>10</sup>vgl.: Küspert, Schneider (2004): Förderung von phonologischer Bewusstheit. S. 113.

<sup>11</sup> Vgl.: ebd. S. 83.



- Reime
- Silben

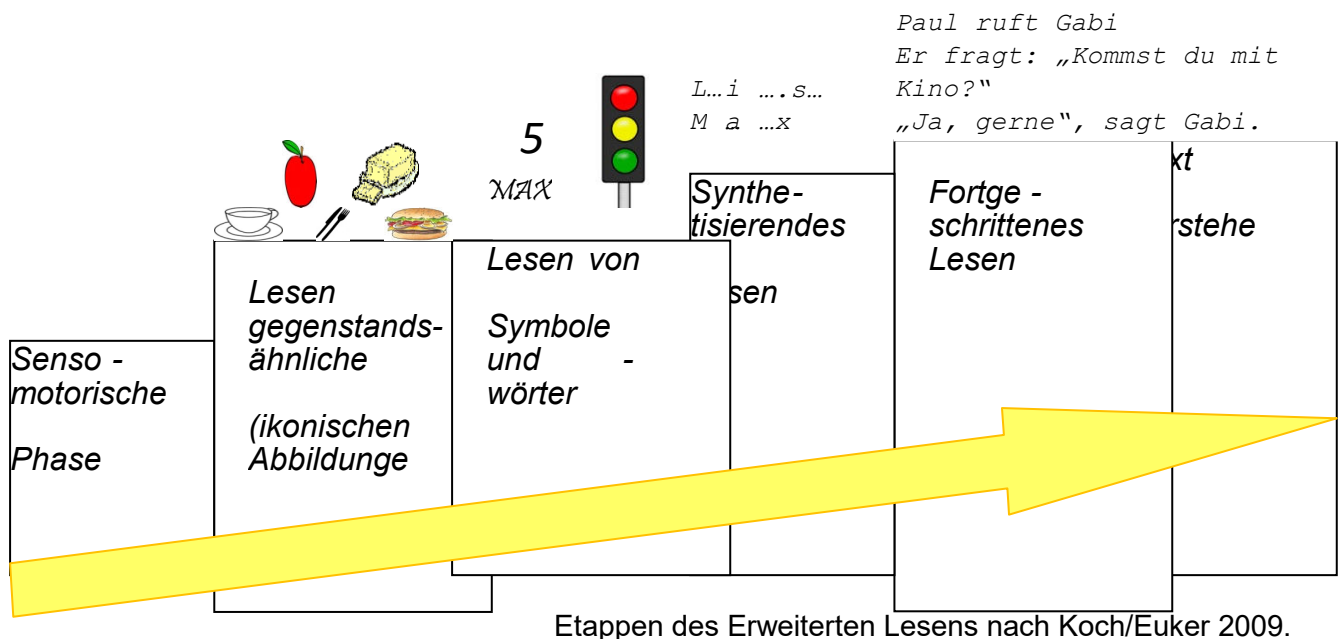
Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne:

- Lautanalyse (An- und Endlaute)
- Lautsegmentierung
- Lautsynthese

Heute geht man davon aus, dass sich Schriftspracherwerb und Phonologische Bewusstheit wechselseitig entfalten. Für den Schriftspracherwerb ist besonders die Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne bedeutsam<sup>12</sup>. Eine weitere Grundvoraussetzung für das Lesenlernen ist der schnelle Abruf der Laut-Buchstabenverbindungen<sup>13</sup>. Die häufig genannte Bedeutsamkeit der visuellen Wahrnehmung konnte in verschiedenen Studien nicht bestätigt werden. „Insgesamt ist davon auszugehen, dass weniger eine schwache visuelle Wahrnehmung für Schwierigkeiten im Leseerwerb verantwortlich ist, als vielmehr die mangelnde Verknüpfung visueller und phonologischer Codes.“<sup>14</sup>.

## 1.5 Schriftspracherwerb

### 1.5.1 Das „revidierte Modell des erweiterten Lesens“ nach Euker und Koch (2010)



15

<sup>12</sup> vgl.: Marx, Schneider (2000): Entwicklung eines Tests zur phonologischen Bewusstheit im Grundschulalter. S. 93f.

<sup>13</sup> Vgl.: Koch, Kuhl, Eukner (2013): Evaluation eines Diagnoseverfahrens zur Erfassung der Lesekompetenz im weiteren und engeren Sinne von Menschen mit geistiger Behinderung. S.4.

<sup>14</sup> Ebd.

<sup>15</sup> Vgl.: Koch (2008): Die Kulturtechnik Lesen im Unterricht für Schüler mit geistiger Behinderung. S. 51.

Euker und Koch orientieren sich bei ihrer Darstellung des Erwerbs der Lesekompetenz an dem Stufenmodell des Schriftspracherwerbs von Günther (1989), welches wiederum aus einer Weiterentwicklung des dreistufigen Modells von Frith (1985) entstanden ist<sup>16</sup>. Im Vergleich zu dem Modell Günthers weist das „revidierte Modell des erweiterten Lesens“ eine besondere Differenzierung der Entwicklungsstufen vor der alphabetischen Phase auf. Da Kinder mit einer einem Förderschwerpunkt im Bereich Geistige Entwicklung oft Schwierigkeiten in den ersten Phasen des Lesenlernens zeigen und dort länger verweilen, werden diese ersten Phasen detailliert in Eukers und Kochs Modell dargestellt.

Bevor der eigentliche Erwerb der Lesekompetenz beginnen kann, muss das Kind die sensomotorische Phase durchlaufen haben. Deutlich wird die Überwindung der sensomotorischen Phase, wenn das Verständnis besteht, dass ein Objekt eine andere Sache repräsentieren kann. Ein Beispiel dafür ist ein Stück Kuchen aus Sand. Piaget setzt für dieses Verständnis verzögerte Nachahmung, das Erkennen von Mittel-Zweck-Relationen sowie Objektpermanenz (z.B. der Erwachsene versteckt einen Gegenstand hinter seinem Rücken, das Kind weiß, der Gegenstand ist trotzdem noch da) voraus<sup>17</sup>.

In der ersten Phase eignet sich das Kind das Erlesen von ikonischen Abbildungen an. Ikonische Zeichen haben große Ähnlichkeit mit dem bezeichneten Objekt. Die Abbildung einer Gabel bedeutet beispielsweise: In dieser Schublade befinden sich Gabeln. Zu dieser Phase gehört ebenfalls das Bilderlesen.

Das Symbollesen wiederum stellen Euker und Koch zusammen mit dem Erlesen von Ganzwörtern in der zweiten Stufe dar. Symbole sind abstrakter als ikonische Zeichen und weisen keine Ähnlichkeit mit dem bezeichneten Gegenstand auf. Ein Beispiel ist das gelbe M als Logo einer Fastfood-Restaurant-Kette. Somit erfordert das Lesen von Symbolen eine deutlich höhere Dekodierleistung zwischen dem Zeichen und seiner Bedeutung<sup>18</sup>. In manchen Fällen lassen sich ikonische Zeichen und Symbole nicht eindeutig voneinander unterscheiden. Die logographische Stufe nach Günther befindet sich in dem Modell von Euker und Koch auf einer Ebene mit dem Symbollesen. Das Lesen von Ganzwörtern geschieht über das Einprägen und Erinnern herausstechender Merkmale eines Wortes<sup>19</sup>. Eines der ersten eingepprägten Ganzwörter ist in der Regel der eigene Name.

Um jedoch auch unbekannte Wörter erlesen zu können, muss das Kind die alphabetische Strategie anwenden und Graphem-Phonem-Korrespondenzen erlernen und erkennen. Man spricht vom synthetisierenden Lesen. Hierbei handelt es sich um die dritte Stufe. Ein Großteil der Kinder mit einer geistigen Behinderung besitzen die Kompetenz des Lesens von

---

<sup>16</sup> Vgl.: Ratz (2013): Unterricht im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. S.348.

<sup>17</sup> Vgl.: Koch, Kuhl, Eukner (2013): Evaluation eines Diagnoseverfahrens zur Erfassung der Lesekompetenz im weiteren und engeren Sinne von Menschen mit geistiger Behinderung. S.3.

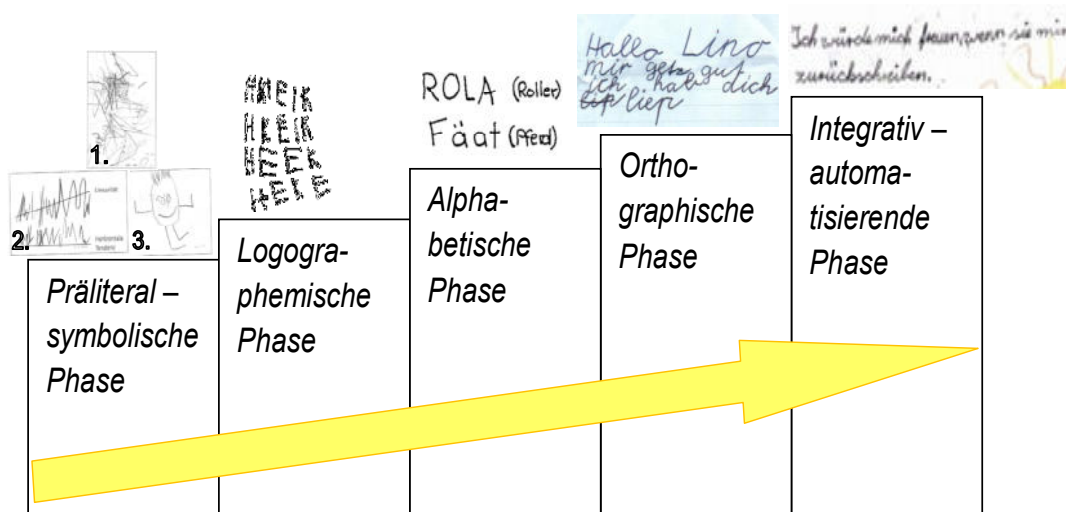
<sup>18</sup> Vgl.: Ratz (2013): Unterricht im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. S.348.

<sup>19</sup> Vgl.: Koch (2008): Die Kulturtechnik Lesen im Unterricht für Schüler mit geistiger Behinderung. S. 50.

ikonischen und symbolischen Zeichen, der Erwerb des synthetisierenden Lesens ist jedoch nur einem kleineren Teil dieser Schülerschaft möglich<sup>20</sup>.

Auf diese Stufe folgt die orthographische Stufe, auf der sich der Leser das Erlesen von Buchstabensequenzen anstelle des mühsamen Erlesens einzelner Buchstaben aneignet. Dies führt zu einer erheblichen Zunahme der Lesegeschwindigkeit<sup>21</sup>. Nachdem der Leser Automatismen ausbildet sowie Silben und Wörter auf einen Blick wieder erkennt, entwickelt er immer mehr die Fähigkeit des sinnentnehmenden und flüssigen Lesens<sup>22</sup>.

### 1.5.2 Entwicklungsmodell zum Schriftspracherwerb nach Günther (1986) und W. Günthner (1999)



Stufen der Schriftsprachentwicklung nach K. B. Günther (1986) und W. Günthner

Um Schülerinnen und Schüler im Prozess des Schriftspracherwerbs adäquat zu fördern, ist es wichtig, die momentanen Schreibkompetenzen eines Kindes dahingehend zu analysieren, dass man sie einer Phase im Entwicklungsmodell zum Schriftspracherwerb zuordnen kann. Dann können die bereits vorhanden Kompetenzen in Bezug auf das Schreiben kontinuierlich gefördert und gefestigt werden, aber auch die nächste Phase des Modells als Zone der nächsten Entwicklung ins Visier genommen werden.

Das unten abgebildete Entwicklungsmodell zum Schriftspracherwerb nach Günther (1986) und Günthner (1999) stellt die fünf Phasen dar, die ein Kind auf dem Weg zum kompetenten Schreiber durchläuft. An dieser Stelle sei bereits erwähnt, dass die Entwicklung des Schriftspracherwerbs unserer Schülerinnen und Schüler sehr individuell verläuft, das heißt,

<sup>20</sup> Vgl.: Koch, Kuhl, Eukner (2013): Evaluation eines Diagnoseverfahrens zur Erfassung der Lesekompetenz im weiteren und engeren Sinne von Menschen mit geistiger Behinderung. S.3.

<sup>21</sup> Vgl.: Koch (2008): Die Kulturtechnik Lesen im Unterricht für Schüler mit geistiger Behinderung. S. 51.

<sup>22</sup> Vgl.: Ratz (2013): Unterricht im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. S.349.

das Verweilen in einer bestimmten Phase kann länger dauern bzw. es werden gar nicht alle Phasen erreicht.

Die erste Phase wird als präliterale-symbolische Phase bezeichnet. In dieser Phase produzieren die Kinder schriftähnliche Zeichen, die als Kritzeleien wahrgenommen werden. Als eine Art Spiel kann man erkennen, dass die Kinder häufig so tun als ob sie schreiben.

In der zweiten Phase, der logographemischen Phase, können die Kinder bereits aus dem Gedächtnis heraus erste Buchstaben sowie ihren Namen und bereits weitere Wörter schreiben.

Die darauf folgende Phase ist die alphabetische Phase. In der Fachliteratur unterscheidet man häufig zusätzlich zwischen beginnend alphabetisch und alphabetisch. Befinden sich Kinder in der beginnend alphabetischen Phase, können sie Anlaute und Endlaute (**Banane**) analysieren und bereits erste Wörter in der sog. Skelettschreibung (z.B. „endet“ anstelle von „entdeckt“) verschriften, d.h. die Wörter sind noch unvollständig. In der alphabetischen Phase können die Kinder Wörter lauttreu, jedoch in der Regel vollständig schreiben. Es kommt nur noch selten zu Auslassungen.

Kinder, die sich in der orthographischen Phase befinden, haben erkannt, dass es beim Schreiben Rechtschreibregeln gibt, die zu beachten sind. Das lauttreue Schreiben wird stückweise ersetzt durch Merk- und Regelelemente.

Die letzte der fünf Phasen ist die integrativ-automatisierte Phase. Sind die Kinder in dieser Phase angekommen, können sie als kompetente Leser und Schreiber bezeichnet werden, die die orthographischen Elemente der Schrift vollständig verinnerlicht haben.

Nach der theoretischen Darstellung gelangen wir nun zu den praktischen Umsetzungen in den jeweiligen Stufen. Die von den Stufen genannten Prinzipien, Medien und Methoden sind auf die Schülerinnen und Schüler und deren Lernvoraussetzungen angepasst. Beginnend mit der Vor – und Unterstufe stellen wir nun dar, wie an der Roda-Schule das Unterrichtsfach „Lesen und Schreiben“ umgesetzt wird.

## **2. Der Blick in die Praxis – Konzepte der Stufen**

Im Folgenden werden die Konzepte der einzelnen Stufen dargestellt. Da jedoch eine adäquate und differenzierte Diagnostik im Bereich der Lese- und Schreibkompetenzen grundlegend für jeglichen Unterricht in allen Stufen ist, werden zu diesem Bereich die einzelnen Diagnostikmöglichkeiten erläutert.

Grundsätzlich gilt: Das Erlernen der Phonem/Graphem-Zuordnung und das Schreiben von Phonemen werden in allen Klassen mit der Anlauttabelle ZEBRA (Ernst Klett Verlag) und Lautgebärden (siehe dazu UK-Konzept) begleitet.

### **2.1 Diagnostik zur Ermittlung des aktuellen Leseentwicklungsstandes**

Die Diagnostik besonders wichtig, um den Unterricht angemessen und dem Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler entsprechend zu gestalten.

Für die Schülerschaft der Roda-Schule eignen sich insbesondere folgende Diagnostik-Verfahren:

- Dani hat Geburtstag
- Leselupe
- Rundgang durch Hörhausen
- Der ELFE-Test

#### **Dani hat Geburtstag**

Dieses Diagnostikverfahren arbeitet nach dem Stufenmodell von Scherer/Neumann. Darin werden folgende Stufen unterschieden:

1. Stufe: Unterscheidet das Kind zwischen Schrift und Bild?
2. Stufe: Erkennt das Kind Worte mit speziellem Schriftzug?
3. Stufe: Benennt das Kind Worte anhand einzelner Grapheme?
4. Stufe: Kann das Kind Laute aus einem Wort heraushören?
5. Stufe: Übersetzt das Kind Buchstaben in Laute und schleift diese zusammen?
6. Stufe: Segmentiert das Kind Worte in Verarbeitungseinheiten?
7. Stufe: Liest das Kind schon flüssig?

In Beobachtungsbögen wird erfasst, wie ein Kind mit dem Bilderbuch „Dani hat Geburtstag“ umgeht. Anschließend kann anhand der Auswertungstabellen der aktuelle Leseentwicklungsstand des Kindes festgestellt werden. Es gibt genaue Test- und Diagnosebögen zur Lesestanderfassung, Erläuterungen zur Anwendung in Regel- und Förderschulen, Fallbeispiele und Förderhinweise.

## **Leselupe**

Die „Leselupe“ ist ein Test zur zeiteffizienten Einschätzung der erreichten Lesestufen (erweiterte Lesefähigkeit). Es werden vier aufeinander aufbauende Bereiche der erweiterten Lesekompetenz unterschieden:

- Lesen gegenständlicher Abbildungen
- Lesen von Symbolen und Ganzwörtern
- Synthetisierendes Lesen /
- Fortgeschrittenes orthographisches Lesen.

Der Test besteht aus 11 Testaufgaben. Hilfestellungen können so oft wie nötig wiederholt werden und die Antwort ist auch in Form von Gebärden möglich.

## **Rundgang durch Hörhausen**

Der „Rundgang durch Hörhausen“ von Frank, Kirschhock und Martschinke ist ein Diagnoseprogramm zur (Früh-)Erkennung von Lese-/Rechtschreibproblemen und Schwächen in der phonologischen Bewusstheit. Es enthält 10 Testaufgaben als Stationen eines imaginären Rundgangs durch das Örtchen Hörhausen. Dieser enthält verschiedene Stationen mit Aufgaben (Zoo, Spielplatz, Bahnhof, Post, Häuser...). Der Test beschäftigt sich mit drei Bereichen:

- Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne
- Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne
- Vorkenntnisse (eigener Name, Buchstabenkenntnisse, Wörter).

Die Durchführungsdauer (Einzeltest) beträgt ca. 30-40 min.

## **ELFE Test**

Der ELFE- Test bietet sich als diagnostisches Material besonders gut bei Schülerinnen und Schülern mit vorhandenem Leseverständnis an, weil damit zielgenau Defizite im Leserverhalten erkannt werden.

Bei ELFE 1-6 handelt es sich um einen normierten Leseverständnistest, der in den ersten sechs Schulklassen eingesetzt werden kann. Lehrkräfte können zielgenau Defizite im Leseverständnis ihrer Schülerinnen und Schüler erkennen und schnell umfassende und verlässliche Informationen über die schriftsprachliche Kompetenz ihrer neuen Schülerinnen und Schüler erlangen. Die Papierversion ermöglicht die ökonomische Überprüfung des Leistungsstandes ganzer Klassen.

Das Verfahren steht wahlweise als Computerprogramm oder als Papier- und Bleistiftversion zur Gruppentestung zur Verfügung. Im Vordergrund des Tests steht die Erfassung des Leseverständnisses, nicht des orthographischen Wissens oder der Artikulationsfähigkeiten.

ELFE 1-6 prüft sowohl basale Lesestrategien als auch die Fähigkeit zum Verstehen von Sätzen und Texten. Das Leseverständnis wird auf den folgenden Ebenen erfasst:

- Wortverständnis (Dekodieren, Synthese)
- Lesegeschwindigkeit (Schwelle der visuellen Worterkennung, nur in der Computerversion verfügbar)
- Satzverständnis (sinnentnehmendes Lesen, syntaktische Fähigkeiten)
- Textverständnis (Auffinden von Informationen, satzübergreifendes Lesen, schlussfolgerndes Denken)

Zur Kompensierung diagnostizierter Schwächen steht das computerbasierte Förderprogramm Lesespiele mit Elfe und Mathis zur Verfügung.

## 2.1 Konzepte der Stufen

### Konzept der Unterstufe

#### **Lesefertigkeiten und Erlernen der Alphabetschrift**

In der Unterstufe geht es in erster Linie um den Lese- und Schreibanfangsunterricht. Unsere Schülerinnen und Schüler weisen innerhalb der Klassen sehr heterogene Leistungsniveaus auf. Diese lassen sich in verschiedene Stufen des Lesens und Schreibens aufteilen. Aus diesem Grund müssen unsere Schülerinnen und Schüler vielseitige handlungsorientierte und theoretische Materialien zur Verfügung gestellt werden. Die Arbeitsblätter werden differenziert und den Kompetenzen entsprechend aus verschiedenen Lese- und Schreiblehrgängen entnommen (z.B. Klick, Lies mal!- Hefte, Zebra etc.). Um der hohen Heterogenität innerhalb unserer Vor- und Unterstufen gerecht werden zu können, bieten sich vor allem offene Unterrichtsformen wie Freiarbeit, Stationslernen, Werkstattunterricht oder Lerntheke an. Das Erlernen der Phonem/Graphem-Zuordnung und das Schreiben von Phonemen werden in allen Klassen mit der Anlauttabelle ZEBRA (Ernst Klett Verlag) und Lautgebärden (siehe dazu UK-Konzept) begleitet.

#### **Erweiterter Lesebegriff**

Mit **Situationslesen** üben Lesende mit anderen Menschen Kontakt aufzunehmen, Mimik und Gestik zu interpretieren, sich situationsgerecht in der Umwelt zu verhalten und elementare Zeitvorstellungen zu entwickeln. Für den Unterricht ergibt sich daraus Folgendes:

Verschiedene Bereiche im Klassenraum (wie Arbeitsplatz, Essensplatz, Stuhlkreis ...) erleichtern den Schülerinnen und Schülern, Plätze als Sinnträger zu deuten.

Lehrpersonen achten darauf, dass Inhalt, Tonfall und Mimik beim Sprechen übereinstimmen, um die Befindlichkeit handelnder Personen interpretieren zu können. Zusätzlich werden Gesten und Gebärden eingesetzt.

Bewusstes Demonstrieren alltäglicher Handlungen regt die Schülerinnen und Schüler zum Hinschauen und Nachahmen an.

Durch den Besuch öffentlicher Einrichtungen (Supermarkt, öffentliche Verkehrsmittel, Theater, Bibliothek, Spielplatz ...) finden die Schülerinnen und Schüler heraus, welches Verhalten dort erwartet und erwünscht ist.

Puppen- und Rollenspiele ermöglichen es ihnen, Teilschritte der erlebten Realität nachzuspielen.



Beim **Bilderlesen** besteht der Nutzen für die Lesenden besteht darin, dass sie unabhängig vom Sprachgebrauch und von Ort und Zeit Mitteilungen aufnehmen, sich an Erlebnisse erinnern und Handlungsabläufe nachvollziehen können.

Hier nun einige Beispiele wie Bilderlesen in den Schultagesablauf oder in den Unterricht eingebaut wird:

- Unterstützung alltäglicher lebenspraktischer Handlungen mit Fotohandlungsabfolgen
- Kennzeichnung des Sitzplatzes, Garderobenplatzes oder von Gegenständen und Arbeitsmaterialien etc. mit Fotos
- Gegenstand-Bild-Zuordnung
- Fotostundenplan
- Gestaltung der Einkaufszettel mit Bildern
- Betrachtung von Bilderbüchern
- Strukturierung der Umwelt durch visuelle Hilfen (Foto einer Schere auf der Box, in der sich die Scheren befinden)
- Tischset mit Abbildungen von Teller, Besteck etc. als Orientierungshilfe während des Tischdeckens.

Eine Verknüpfung zu den nachfolgenden Lesestufen lässt sich herstellen, wenn die verwendeten Bilder mit Ganzwörtern kombiniert werden.

Im nächsten Schritt geht es um das **Lesen von Bildzeichen oder Piktogrammen**. Beispiele dafür sind Verkehrszeichen, Toilettenkennzeichen oder Stundenplansymbole.

Als Einstieg in den Unterrichtstag legen und/oder lesen die Schülerinnen und Schüler z. B. den Stundenplan mit Piktogrammen.

Andere Anwendungsbereiche im Unterricht sind

- die Kennzeichnung von Räumen mit Piktogrammen (Turnhalle, Kunstraum, Bäckerei, Wäscherei, Küche...)
- Wetterkarten
- Bedienungszeichen (z. B. warm/kalt beim Wasserhahn)
- die Kennzeichnung von Kästen und Schubladen mit Piktogrammen.

Eine weitere Lesestufe stellt das **Lesen von Signalwörtern** dar. Signalwörter stammen oft aus den Kategorien Lebensmittel (Süßigkeiten, Getränkemarken, Fastfood-Ketten), Verkehr, Aufschriften, Sport und Show.

Diese Wörter haben für die Schülerinnen und Schüler einen hohen Wiedererkennungswert, da sie aus der unmittelbaren Lebensrealität stammen, die in ihrem Leben Prioritäten darstellen. Dementsprechend wird im Unterricht auf die Interessengebiete der jeweiligen

Schülerinnen und Schüler Rücksicht genommen und das Unterrichtsmaterial entsprechend gestaltet, zum Beispiel:

- Lesebuch mit Automarken, Fernsehsendern ...
- Zuordnung von Signalwörtern und Fotografie
- Memory-Spiel mit Signalwortkarten
- Signalwortpuzzle.

Im Schulalltag dient das Gestalten von Einkaufslisten mit Signalwörtern als eine wesentliche Orientierungshilfe beim Aussuchen von Waren.

Beim **Ganzwortlesen** werden Wörter als Wortgestalt erkannt und gelesen. Diese werden von den Schülerinnen und Schülern visuell als Gesamtkomplexe erfasst. Im Unterricht werden die Schülerinnen und Schüler kontinuierlich ergänzend zu Bildern, Illustrationen und realen Anschauungs- und Lernmitteln mit Schriftsprache konfrontiert. Durch das ständige Angebot der Schriftsprache wird ihnen die Möglichkeit eingeräumt, Wörter als Ganzes lesen zu lernen.

Übungen zur Förderung sind z.B.:

- Zuordnen von Personen (des eigenen Namens und der Namen der Mitschülerinnen und Mitschüler)
- Zuordnen der Namen zum Eigentum
- Zuordnen von Wörtern zu Bildern, realen Gegenständen, Symbolen, Vorgängen, Situationen usw.
- Heraussuchen gleicher Wörter
- Memory-Spiel mit Ganzwörtern
- Lesen von Sätzen aus Ganzwörtern.

### **Phonologische Bewusstheit**

Übungen zur Phonologischen Bewusstheit spielen im Anfangsunterricht von Lesen und Schreiben eine sehr große Rolle. Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb stehen in Wechselwirkung und beeinflussen sich gegenseitig. Übungen dazu sind also sowohl Voraussetzung als auch wichtiger Begleitprozess für den Schriftsprachprozess. Um ein Gefühl für unsere Sprache zu bekommen ist es sehr wichtig, viele und abwechslungsreiche Aufgaben in diesem Gebiet anzubieten. Hierzu gehören Aufgaben zum Identifizieren und Segmentieren von Silben und Lauten sowie das Erkennen und Nennen von Reimen.

In allen Vor- und Unterstufen werden Aufgaben unterschiedlicher Art angeboten. Dazu gehören z.B. gemeinsames Silbenklatschen oder Silbengehen, wodurch die Kinder ein Gefühl für die Struktur unserer Sprache bekommen. Zudem werden Aufgaben wie das Legen

von Silbensteinen durchgeführt. Das ermöglicht die Anzahl der gelegten Silbensteine anschließend zu zählen. Aufgaben zu Reimen werden im Alltag und in Stuhlkreissituationen aufgegriffen und in Form von Bildmemories oder Dominos in Freiarbeitssituationen oder Stationen angeboten.

Die nächste Schwierigkeitsstufe sind Aufgaben zum Erkennen und Benennen von Anlauten. Hier werden sehr abwechslungsreiche Aufgaben angeboten, wie z.B. Anlautdominos, Anlautmemorys (Anlaut-Bild-Zuordnung), Lochkästen, Aufgaben von Logico, Rollbrettaufgaben, Zuordnung von Gegenständen zu passenden Anlauten etc..

Der anspruchsvollste Aufgabentyp der phonologischen Bewusstheit ist das Identifizieren von Phonemen. Hier sollen die Schüler die einzelnen Buchstaben von Wörtern nennen und zählen können.

### **Laut- /Buchstabenzuordnung**

Buchstaben werden in der Vor- und Unterstufe nach und nach intensiv eingeführt. Hier gilt es alle Sinne anzusprechen, um den ersten Kontakt mit der Schriftsprache möglichst ansprechend für alle Schülerinnen und Schüler zu gestalten. Dazu gehört Buchstaben nachspüren, ertasten, stempeln oder kneten, das Ablaufen von Buchstaben, Buchstaben mit einem Auto abfahren sowie Buchstaben ausstechen und vieles mehr. Zeitgleich werden die jeweiligen Gebärden zum Buchstaben und verschiedene Wörter mit dem passenden Anlaut eingeführt. Die Anlauttabelle wird zur Einführung und Wiedererkennung der Anlaut-/Wort Zuordnung genutzt. Hinzu kommen Arbeitsblätter mit graphomotorischen Übungen von Buchstaben.

### **Synthese von Buchstaben zu Silben**

Nachdem die Schülerinnen und Schüler einige Buchstaben kennengelernt haben, beginnen sie Silben zu synthetisieren. Dies wird in kleinen Differenzierungsgruppen von der Lehrperson eingeführt und dann täglich in offenen Unterrichtsformen geübt. Hier werden unterschiedlichste Leseübungen wie das Silbenhaus, das Silbenkrokodil und viele weitere Aufgaben angeboten. Begonnen wird mit verschiedenen Silben, die immer aus einem Konsonant und einem Königsbuchstaben (Vokal) bestehen. Die Silben werden von den Kindern verändert, indem der Konsonant bleibt und der Königsbuchstabe ausgetauscht wird (z.B. ma, me, mi, mo, mu).

### **Synthese von Silben zu Wörtern**

Wenn die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind Silben schnell und sicher zu erlesen, werden ihnen Aufgaben zum Erlesen erster zweisilbiger Wörter angeboten. Dabei handelt es sich um Wörter wie z.B. Hase, Hose, Rose, Dino etc. Die Silben sollten farblich markiert

werden, damit die Wortstruktur für die Schülerinnen und Schüler sichtbar wird. Auf diesem Niveau werden individuell ausgewählte Arbeitshefte angeboten. Zusätzlich üben die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Freiarbeitsmaterialien wie Silben zu Wörtern zusammenlegen, Wort-/ Bildzuordnung, Silbendominos, Silbenmemorys und vieles mehr. In den Differenzierungsgruppen wird das Leseniveau überprüft, vertieft und erweitert. In den möglichst homogenen Gruppen kann auf die individuellen Bedürfnisse und Fragen der Schülerinnen und Schüler eingegangen werden.

Ähnliche Übungen werden beim Erlesen von mehrsilbigen Wörtern angeboten. Wenn die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind komplexere Wörter zu lesen, werden einfache kurze Sätze zur Sinnentnahme angeboten. Auch hier gibt es unterschiedlichste Arbeitsmaterialien wie Rätsel, Satz/Bild-Zuordnungen, richtig/ falsch und Arbeitshefte (Lies mal! Hefte, Klick Hefte).

### **Methoden des Unterrichts**

Insbesondere die offenen Unterrichtsformen **Lernen an Stationen** und **Freiarbeit** werden den sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen unserer Schülerinnen und Schüler der Vor- und Unterstufen gerecht. Bei beiden Formen nimmt **Bewegtes Lernen** (Lernen in Bewegung) einen breiten Raum ein. Nach Mrachacz erhöht die Bewegung Konzentrationsfähigkeit, Motivation und Lernbereitschaft, vermindert Aggressionspotential und hilft gleichzeitig bei dem Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes. Ebenso werden durch das Lernen an Stationen und die Freiarbeit das **Kooperative Lernen** und somit Sozialkompetenzen gefördert.

Beim „individuellen Lernen mit System“ nach Grunefeld/ Schmolke (2011) handelt sich um ein praxiserprobtes Freiarbeitskonzept für Grundschulen, das für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung modifiziert wurde (siehe Konzept zur Freiarbeit). Dieses Konzept ermöglicht **höchste Individualisierung** und **methodische Übersichtlichkeit** und berücksichtigt dabei unterschiedliche Lernstufen der Schülerinnen und Schüler:

#### **Lernstufe 1 (grün): Lautebene**

Übungen zur Phonologischen Bewusstheit (Silbenschwingen, Reime finden etc.) und einfache Laut/Buchstaben-Zuordnung

#### **Lernstufe 2 (gelb): Wortebene**

Leseübungen nach der Silbenmethode mit farbiger Silbenmarkierung zur visuellen Unterscheidung der einzelnen Silben

### **Lernstufe 3 (rot): Satzebene**

Lesen von Sätzen und Texten, Schreiben erster Sätze, Auseinandersetzung mit ersten Rechtschreib- und Grammatikregeln

Auch im Bereich Menge und Zahl liegt eine Einteilung der Lernmaterialien auf verschiedenen Lernstufen vor.

### **Empfohlene Unterrichtsmedien**

#### Leselehrgänge:

- **Lesen und Schreiben lernen**; ein Lehrgang für Schüler mit geistiger Behinderung, Persen Verlag, (mit CD; Arbeitsblätter zu den Buchstaben)
- **Klick, Lesen; Klick** Schreiblehrgang Druckschrift, **Klick** Arbeitsheft, Cornelsen Verlag

#### Weitere Hefte zum Anfangslesen und Schreiben:

- Vom Wort zum Text – Anfangslesen; Lies mal! jandorf Verlag
- Erste Wörter – Schreiben zu Bildern; jandorf Verlag
- ZEBRA Anlauttabelle; Ernst Klett Verlag

### **Literaturunterricht**

Für die Schülerinnen und Schüler der Vor- und Unterstufen eignet sich insbesondere der „Handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht.“

Es ist wichtig, Literatur erfahrbar zu machen, um der hohen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gerecht werden zu können. „Mit dem Begriff handlungsorientiert ist [...] der Aspekt des tausend Möglichkeiten einschließenden bildlich-illustrativen, musikalischen, darstellenden und spielenden Reagierens auf Texte bezeichnet; [...]“<sup>23</sup>

Der spielerische und handlungsorientierte Umgang mit Texten erzeugt in der heterogenen Lerngruppe Freude am Umgang mit Literatur und bietet Hilfe, einen emotionalen Zugang zur Geschichte und den Figuren zu schaffen. Außerdem wird die Möglichkeit geboten, die Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung gleichermaßen daran zu beteiligen.

Es geht darum, Literatur für unsere Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen, indem ihnen die Inhalte der Lektüre handelnd näher gebracht werden. Sie erhalten im Literaturunterricht die Möglichkeit sich durch Rollenspiele oder Standbilder in die Figuren der Lektüre hineinzusetzen. Alle Texte müssen dabei möglichst durch Bilder begleitet werden, damit alle Schülerinnen und Schüler einbezogen werden können:

- Einbindung von Bildern, Erzähltheater (Kamishibei), Beamer, Materialien durch die Situationen im Buch nachgestellt werden (z.B. Bodenbilder)
- Verkleidung für Rollenspiele

---

<sup>23</sup> Haas (1997): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. S.18.

Wichtig ist die Einbeziehung der persönlichen Lebenserfahrung der Schülerinnen und Schüler (Form der Fragestellungen).

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Unterrichtsangebote, die ihnen über das Lesen und Schreiben lernen hinaus Inhalte der Kinderliteratur vermitteln können. Der Autor G. Haas<sup>24</sup> erklärt verschiedene Funktionen, die das Wesen jeder Literatur bestimmen.

- Literatur ist ein Element der imaginativen und gedanklichen Welterkundung über die jeweils gelebte individuelle Erfahrung hinaus.
- Literatur ist in gleicher Weise wie Musik oder Kunst auch ein Element der Lebensschmückung.
- Literatur dient der Aufklärung über Befindlichkeiten und Erfahrungen des Menschen und wirkt als starker Impuls für die Ausbildung einer emotionalen Intelligenz.
- Literatur gibt Ausdrucksformen, in denen der Leser seine Erfahrungen, Gedanken und Gefühle gespiegelt findet und mit deren Hilfe er zugleich über sie hinausgeführt wird.
- Literatur ist ein gedankliches und imaginatives Spielfeld des Möglichen.

Diese Funktionen werden den Schülerinnen und Schülern an unserer Schule nahe gebracht. In Anlehnung an die genannten Funktionen bieten wir den ihnen im Literaturunterricht Raum und Zeit an, um emotionale, kreative und literarische Kompetenzen zu erwerben.

#### **Beispiele für Impulse multisensorischer Umsetzung:**

- Erzähltheater
  - Rollenspiele
  - Selbständiges Bücherlesen mit Hilfe des „sprechenden Stiftes“ (z.B. Tiptoi, Ting, Anybook, Toystick o.ä.)
  - Verfilmte Kinderliteratur
  - Hörgeschichten selber machen.
- 

---

<sup>24</sup> Vgl.: Haas (1997): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. S.43 ff.

## Konzept der Mittelstufe

Die Mittelstufe setzt sich aus Schülerinnen und Schülern zwischen 10 und 14 Jahren zusammen. Besonderheiten in der Zusammensetzung ergeben sich durch die Häufung von sogenannten Quereinsteigern, die aus anderen Förderschulen bzw. dem GL der Regelschule in unsere Schulform wechseln. Dies vergrößert die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler auch bezüglich der Fähigkeiten im Bereich Lesen und Schreiben. Die Leistungsspanne im Bereich des Lesens reicht vom fließenden Leser bis hin zum Niveau des Situationslesens und Unterstützter Kommunikation. Beim Schreiben sind Stufen vom Kritzeln über die Skelettschreibweise bis hin zum orthografisch richtigen Schreiben vorhanden.

Die einsetzende Pubertät hat deutliche Auswirkungen auf die sozial-emotional und kognitive Ebene, was innerhalb der Schülerschaft unterschiedliche Auswirkungen hat.

Einige Schülerinnen und Schüler entwickeln ein Bewusstsein für ihr eingeschränktes Lese- und Schreibvermögen; sie vergleichen sich mit Freunden und Geschwistern, die fließend lesen und schreiben können und entwickeln Leistungshemmnisse bis hin zu Verweigerung.

Durch die Pubertät ergeben sich in manchen Fällen sensible Phasen, die als deutliche Leistungssteigerungen im Bereich der Kulturtechniken zu beobachten sind. Dies erfordert permanentes diagnostisches Arbeiten.

Darüber hinaus ist die Auswahl leistungsadäquater und gleichzeitig altersentsprechender Materialien für den Kompetenzbereich unserer Schulform deutlich eingeschränkt.

Zusätzlich zu Schwierigkeiten im schriftsprachlichen Bereich treten bei einigen Schülerinnen und Schülern auch motorische und graphomotorische Probleme auf, die einen Fortschritt hemmen.

Gleichzeitig muss aber auch davon ausgegangen werden, dass in der Mittelstufe Schülerinnen und Schüler schon an ihre Leistungsgrenzen gestoßen sind. Hier stehen die Zukunftsorientierung und die Sinnhaftigkeit im Bereich des Schriftspracherwerbs im Vordergrund.

Mit dem zunehmenden Bedürfnis der Schülerinnen und Schüler nach mehr Selbständigkeit und Autonomie verändert sich dementsprechend deren Kommunikationsverhalten. Soziale Netzwerke werden verstärkt zur Kommunikation genutzt, z.B. zur Verabredung oder zum Ausbau von Freundschaften. E-Mails, SMS, WhatsApp, Facebook-Nachrichten, etc. werden geschrieben und gelesen. Damit erhält die Schreib- und Lesekompetenz einen konkreten Nutzen und einen hohen Stellenwert für die heranwachsenden Schülerinnen und Schüler. Das Interesse verlagert sich auf die neuen Medien und digitale Formate, wobei die schriftsprachlichen Voraussetzungen zu deren Nutzung teils stark variieren. Möglichkeiten, sich schriftliche Inhalte im Internet vorlesen zu lassen oder z.B. Audionachrichten zu versenden / zu empfangen erleichtern Schülerinnen und Schülern mit geringen Schreib- und

Lesefertigkeiten den Informationsfluss. Innerhalb der Schule werden die Fähigkeiten zum Umgang mit PCs und dem Surfen im Internet durch eine Vielfalt an Lernspielen und durch die Informationsgewinnung im Internet aufgebaut und geübt.

### **Methoden für den Lehrgang Lesen und Schreiben**

In den Mittelstufen gibt es für den Lehrgang Lesen und Schreiben eine zunehmende Öffnung der Unterrichtsform, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen soll, selbst organisierte Lernschritte zu vollziehen. Hierbei werden verschiedene Unterrichtsmethoden vertieft, wie zum Beispiel das Lernen an Stationen, die Freiarbeit oder die Arbeit mit Tages- und/oder Wochenplänen.

Die genannten Methoden richten sich nach den individuellen Bedürfnissen der einzelnen Lernenden und ermöglichen durch ihre Konzeption selbständiges Arbeiten. Der Unterricht findet sowohl klassenintern als auch klassenübergreifend statt.

Einige Mittelstufenklassen arbeiten derzeit nach der Freiarbeitsmethode „Individuelles Lernen mit System“ (siehe Konzept Freiarbeit), mit einem von den Lehrpersonen vorgegebenen Arbeitsplan, der dem individuellen Lernstand entspricht. In drei Lernstufen, die für die Schülerinnen und Schüler farblich gekennzeichnet sind, werden Übungen auf der Lautebene, der Wortebene und schließlich auf der Satzebene angeboten.

Auch findet für die Schülerinnen und Schüler ein klassenübergreifendes Freiarbeitsangebot, dem jeweiligen individuellen Lernstand der Schülerinnen und Schüler entsprechend, statt.

Die Gruppeneinteilung ist ähnlich des Stufenmodells des Lesens nach Günther<sup>25</sup> gestaffelt.

Die Schwerpunkte der derzeitigen sechs Gruppen sind stellen sich wie folgt dar:

- Situationslesen
- Lesen von Symbolen / Bilderlesen
- Graphem- Phonem- Korrespondenz
- Alphabetisches Lesen
- Orthographisches Lesen
- Integratives automatisiertes Lesen

Durch permanente Diagnostik wird der aktuelle Lernstand überprüft. Entsprechend der Evaluation sind die einzelnen Stufen für die Schülerinnen und Schüler durchlässig.

Konkret sieht die Arbeit in den einzelnen Gruppen wie folgt aus:

- In der Gruppe „Situationslesen“ befinden sich Schülerinnen und Schüler, die nichtsprechend sind. Je nach Art und Schwere ihrer Behinderung bringen sie eigene

---

<sup>25</sup> Vgl.: Günther (1986): Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien.



Kommunikationshilfen in Form eines Sprachcomputers (Talkers), eines „StepbySteps“ oder einfachen Tasters mit. Sie „lesen“ Bilder auf den Tasten des Talkers und bringen diese mit Situationen im realen Leben in Verbindung. Die Zielsetzung des Unterrichts ist identisch mit der im Konzept zur Unterstützten Kommunikation (UK) bereits ausführlich beschriebenen, nämlich der Erweiterung von kommunikativen Möglichkeiten.

- In der „Bilderlesegruppe“ soll bildhaft Dargestelltes als Abbild der Wirklichkeit erkannt und als Informationsträger, dem Handlungsimpulse entnommen werden können, gedeutet werden. Dies geschieht zum Beispiel durch Legen von Bilderreihen. Wahrnehmung und sprachliche Verarbeitung stehen hier im Vordergrund.
- In der „Buchstabengruppe“ erlernen die Schülerinnen und Schüler einzelne Buchstaben, die sie mit Gegenständen und/oder Wörter in Verbindung bringen können. Mit Hilfe von Spielen und Anlauttabellen sollen sie befähigt werden, Anfangsbuchstaben heraus zu hören, zu erkennen und zuzuordnen. Dabei wird das Schriftbild sowohl optisch als auch haptisch erarbeitet und in Schreiblehrgängen graphomotorisch geübt.
- In der Gruppe der „Wort- und Satzleser“ werden Wörter zum einfacheren Lesen in Silben farblich zergliedert. Das Automatisieren von häufigen kurzen Wörtern wird geübt, um später einen schnelleren Lesefluss zu ermöglichen. Kurze Sätze werden sinnentnehmend gelesen und immer mit einer Aufgabe verknüpft. Im Bereich des Schreibens werden beispielsweise die sogenannte Kaugummi-Sprechweise geübt, Wortfamilien erstellt und Wörter in Silben getrennt um möglichst genaues Abhören der Wörter zu erlangen.
- In der Gruppe der „Fließenden Satzleser“ werden Übungen zum sinnentnehmenden Lesen angeboten. Diese können in Form von Stationenarbeit, Laufdiktaten oder auch hierfür geeigneten Spielen wie z.B. Galgenmännchen, Bingo, Schnitzeljagd etc. stattfinden. Experimente aus dem Sachunterrichtsbereich dienen dazu, dass die Schüler selbst die Anleitung erlesen und Ergebnisse schriftlich festhalten. Ebenso lesen sich die Schüler gegenseitig kurze Handlungsanweisungen vor.
- Die Schülerinnen und Schüler für das Lesen zu begeistern ist Ausgangspunkt der Lese- und Schreibförderung für die leistungsstärkste Differenzierungsgruppe, der "Fließenden Textleser", die z.B. Literatur bearbeiten wie „Greg`s Tagebuch 2“ von Jeff Kinney. Gezielt wird auf der Ebene der Lesefertigkeit und des Leseverständnisses in erster Linie die Lesekompetenz gefördert. Schreibanlässe werden genutzt, um freies Schreiben und orthographische Strategien einzuführen bzw. zu festigen. Kleine Schreib- und Leseaufgaben, Rollenspiele, Malaufgaben u.ä.

tragen dazu bei, Texte zu gliedern, Wörter und Inhalte zu entschlüsseln, Vorhersagen zu treffen oder eigene Ideen zum Text zu entwickeln.

### **Literaturunterricht**

Die Herausforderung des Literaturunterrichts in der Mittelstufe liegt zum einen darin, die einzelnen Lesestufen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

Zum anderen ist es schwierig, ein altersangemessenes Angebot von Literatur zu finden, bzw. eine Methode, die es möglich macht, auch komplexere Texte für alle Schülerinnen und Schüler zugänglich zu machen.

Der Handlungs- und Produktionsorientierte Literaturunterricht (ausführlich siehe Literaturunterricht Vor- und Unterstufe) bietet die Chance, den Zugang zur Literatur unabhängig vom Stand des Schriftspracherwerbs zu ermöglichen.

In der Praxis sieht das so aus, dass die Schülerinnen und Schüler zwar an einem gemeinsamen Text/literarischen Werk arbeiten, dies aber auf vielfältige Art und Weise geschieht:

- Wandbild erstellen
- Hörspiel aufnehmen
- Standbilder erstellen und fotografieren
- Foto-Geschichte erstellen
- Szenen nachspielen oder ganzes Theaterstück
- Text spielerisch nachstellen (Puppenspiel, Rollenspiel, Schattenspiel)
- Collagen erstellen
- Kostüme entwerfen
- Texte erstellen

Im Folgenden werden einige Literatur-Beispiele aufgelistet, die für Schülerinnen und Schüler in der Mittelstufe altersentsprechend erscheinen:

Bilderbücher:

- Du hast angefangen, Nein du
- Irgendwie Anders
- Lullemu, wer bist du?
- Das kleine und das große Nein
- Yakari
- Freundschaft ist blau, oder?

Jugendbücher

- Ben liebt Anna

- Vorstadtkrokodile
- Wir pfeifen auf den Gurkenkönig
- Gregs Tagebücher
- Cindy und Marcel- eine Liebesgeschichte ?! (Eine Geschichte zum Mitentscheiden)

## Konzept der Oberstufe

### **Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht**

Der Begriff Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht wird im Kapitel Literaturunterricht der Vor- und Unterstufen detailliert beschrieben.

Diese Form eignet sich besonders für unsere heterogene Schülerschaft, da kognitive, sinnhafte und affektive Zugänge miteinander Verknüpft werden. Der Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht:

- wird allen Begabungstypen und Fähigkeiten gerecht und erhöht damit die Lesemotivation
- unterstützt das allgemeine Bildungsziel der Selbsttätigkeit
- ermöglicht einen individualisierenden Unterricht
- ermöglicht intensivere Lernprozesse
- verdeutlicht die Produziertheit von Texten und leistet dadurch einen Beitrag zur Textanalysekompetenz

### **Literaturunterricht in der Oberstufe am Beispiel des Jugendbuchs „Tschick“**

Für einen handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht in der Oberstufe bietet sich z.B. das Jugendbuch „Tschick“ von Wolfgang Herrndorf hervorragend an. Das Buch ist zudem für Schülerinnen und Schüler mit einem erhöhten Förderbedarf in einer verkürzten Fassung im Verlag „Spaß am Lesen“ in einfacher Sprache erschienen. Es erzählt in einer sehr einfachen und direkten (Jugend-)Sprache - und deshalb auch nachvollziehbar für unsere Schülerinnen und Schüler - die Geschichte zweier Vierzehnjähriger aus Berlin, die mit einem gestohlenen Lada durch die ostdeutsche Provinz fahren. Die Handlung spielt in den Sommerferien in der Gegenwart und wird aus der Perspektive von Maik Klingenberg, einem der beiden Protagonisten, erzählt.

„Tschick“ ist ein Roman über das Erwachsenwerden, über Sehnsucht und die unsichere Suche nach Liebe und Freundschaft.

Viele der Inhalte, die im Buch thematisiert werden, berühren Themen, die in der Phase Erwachsenwerdens von Bedeutung sind, wie die Suche nach der eigenen Identität und die Themen Liebe, Sexualität und Aufbruch. Unsere Schülerinnen und Schüler, die sich in einem ähnlichen Lebensabschnitt befinden, können sich durch die Ähnlichkeit der Romanfiguren zu persönlich angesprochen fühlen. Der enge Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und die ihrem eigenen Erfahrungshorizont oder Wunschvorstellungen entstammenden Themen haben somit ein hohes Potential, den Interessen der Schülerinnen und Schüler entgegen zu kommen. Möglicherweise bereits selbst Erlebtes, wie beispielsweise die Außenseiterrolle der beiden Hauptfiguren, Leid-Erfahrungen, wie Maik sie

in seiner unerwiderten Liebe zu Tatjana erlebt, und auch der Wunsch nach Abenteuern, Freiheit, Aufbruch und vermeintlicher erwachsener Selbstbestimmung, wie sie Maik und Tschick ausprobieren, können dazu führen, dass sich die Schülerinnen und Schüler subjektiv angesprochen und zum Lesen, Mitlesen oder Zuhören motiviert fühlen.

Die einzelnen Kapitel bieten sich als Impuls an und eignen sich insgesamt sehr gut, um sich neben der Geschichte und den besonderen Vorkommnissen mit verschiedenen, aber sehr konkreten, für Jugendliche relevanten Themen auseinander zu setzen.

In loser Abfolge sind u.a. folgende Themen Bestandteil der Geschichte und somit Grundlage für Inhalte des Unterrichts: Familie, Armut, Asoziales, soziale Regeln, unglückliches Verliebtsein, Abschied, alleine zu Hause sein, Freundschaft, Langeweile in der Freizeit, Thema Schuld, Pubertät, Sexualität, Identität usw.

Die Erarbeitung der Geschichte erfolgt überwiegend durch Lesen und Vorlesen (auch mit Textauszügen aus dem Originalwerk und mit Hilfe des Hörbuchs) und in einem handlungsorientierten Literaturunterricht. Durch praktisches, selbsttätiges Handeln und den aktiven Gebrauch der Sinne (z. B. bildlich, musikalisch, darstellend, spielerisch), sollen verschiedene Zugänge (kognitiv, über die Sinne, elementar) miteinander verknüpft werden. Dies geschieht in unserem Fall durch eine fächerübergreifende Auseinandersetzung mit der Geschichte. Insbesondere die musisch- kreative und gestalterische Ebene ermöglicht unseren Schülerinnen und Schüler einen handlungsorientierten Umgang mit der Geschichte.

Mögliche Inhalte/ Schwerpunkte:

- Erwachsen werden, Adoleszenz und Initiation
- Immigration und Integration
- deutsche Lebenswelten und Landschaften
- Rollenfindung, Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung
- Außenseitertum und Mobbing
- Liebesleid und Liebesfreud
- Jugendsprache

### **Mögliche Arbeitsformen**

- Besondere Szenen der Geschichte nachspielen: eine Gerichtsverhandlung, Eltern-Gespräche, Schulszenen
- Diskutieren und Argumentieren: Nachahmen verboten, aber was dann? Grenzen von Freiheitsdrang und Abenteuerlust.
- Migration und Integration in Deutschland, Ost-Deutschland
- Realitätsbezug, Bezug zum eigenen Leben

- Reflexionsfähigkeit, Kritikfähigkeit
- Erwachsenwerden, Ablösungsprozesse, Selbständigkeit
- Pubertät, Sexualität, Identität
- Liebe, Freundschaft, Partnerschaft
- Lesekompetenz fördern, Lesemotivation fördern

### **Rollenspiele und Standbilder**

Zwei Möglichkeiten eine Lektüre umzusetzen bieten das Rollenspiel und Standbilder. Für Kinder und Jugendliche ist Spielen eine Auseinandersetzung mit der Umwelt und dem Alltag in dem sie sich befinden. In einem ersten Schritt müssen die Schüler und Schülerinnen sich mit einem Kapitel und einer Szene des Buches auseinandersetzen: Sie erzählen die Geschichte, sie hören zu, sie lesen die Erzählung selbst. Hilfreich können je nach thematischem Hintergrund Gespräche über diese Textstelle sein: Wie fühlt es sich an verlobt/ verletzt zu sein? Was ist Vertrauen? Wie wird in der Familie miteinander umgegangen? Anschließend können die Schülerinnen und Schüler sich erst einmal auf eine ausgesuchte Rolle einlassen, sie können seine Perspektive einnehmen: Wie fühlt sich die Person? Was hat sie erlebt? Welche Gefühle könnte die Person haben? An dieser Stelle kann die Lehrperson einfache Fragen stellen, die die Schüler und Schülerinnen in ihrer festgelegten Rolle beantworten müssen und sich somit in einem ersten Schritt mit einer Person identifizieren. Hier können kurze Rollenspiele oder Standbilder sehr hilfreich sein, in denen kurze Sequenzen der Lektüre oder Alltagserlebnisse dargestellt werden.

Standbilder sind dargestellte, pantomimische Szenen. Wichtig dabei ist, dass die Schüler und Schülerinnen in ihrer eingenommen Haltung eine Situation darstellen und Beziehungskonstellation zu den weiteren Teilnehmern des Standbildes. Die zuschauenden Schüler und Schülerinnen können ihre Beobachtungen benennen, das Standbild verbessern und über die dargestellte Szene diskutieren. Sie können Änderungen an Körperhaltung, Gestik und Mimik der Personen vornehmen und dadurch erkennen, wie sich eine Situation verändern kann. Die am Standbild teilnehmenden Schüler und Schülerinnen können im Weiteren darüber reden, wie sie sich in ihrer Rolle gefühlt haben.

Im von der Lehrperson angeleiteten Rollenspiel müssen die Schüler und Schülerinnen noch einen Schritt weitergehen: Sie identifizieren sich mit anderen Personen und nehmen einen Rollenwechsel vor. Somit erschließen sie Wünsche, Gefühle, Bedürfnisse und Überzeugungen von anderen Personen und spielen diese in ihrer festgelegten Rolle nach. Das Rollenspiel kann mit oder ohne Requisiten stattfinden.

Dabei können die Schüler und Schülerinnen sich auf neue und fremde Situationen einlassen und diese wahrzunehmen, in einem letzten Schritt über die Erlebnisse und ihre Rolle reflektieren. An dieser Stelle kann auf das Rollenspiel eingegangen werden: Wie habe ich

mich in meiner Rolle gefühlt? Warum habe ich mir diese Rolle ausgesucht? Was hätte ich verbessern können?

### **Organisationsformen und Methoden des Unterrichts in der Oberstufe**

Der Unterricht an der Schule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung umfasst alle Lernsituationen, die sich im Klassenzimmer, im Schulgebäude, auf dem Schulgelände und auch außerhalb des Schulgeländes (z.B. beim Besuch öffentlicher Einrichtungen oder beim Einkauf) ereignen.

Zu den verschiedenen Organisationsformen gehören der Klassenunterricht, der klassenübergreifende Unterricht und der Einzelunterricht (z.B. mit Hilfe eines Integrationshelfers).

Ausgangspunkt aller unterrichtlichen Lernprozesse im Fach Lesen und Schreiben sind die Bedürfnisse, Interessen und Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler und der jeweiligen Schülergruppe. Ihren Möglichkeiten entsprechend werden die Schülerinnen und Schüler an der Planung und Durchführung des Unterrichts beteiligt. Unter Berücksichtigung der Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sollte der Unterricht auch in die Umwelt außerhalb der Schule verlegt werden, was an unserer Schule beispielsweise durch den notwendigen regelmäßigen Einkauf mithilfe von Einkaufszetteln für den Hauswirtschaftsunterricht gegeben ist<sup>26</sup>.

Grundsätzlich gibt es hinsichtlich der Organisationsformen aufgrund der Heterogenität der Klassen in allen Stufen der Schule keine Unterschiede, allerdings werden die Oberstufenschülerinnen und -schüler zunehmend stärker an der Planung und Gestaltung des Unterrichts beteiligt als die Schülerinnen und Schüler der unteren Stufen.

In der Oberstufe gibt es eine zunehmende Öffnung der Unterrichtsmethoden, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen soll, selbst organisierte Lernschritte zu vollziehen. Verschiedene Unterrichtsmethoden werden vertieft und den jeweiligen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler entsprechend angepasst<sup>27</sup>:

- a) Tages- und Wochenplanarbeit (individueller Plan)
- b) Arbeit an Stationen (Laufzettel als Hilfe und Orientierung)
- c) Freiarbeit<sup>28</sup>
- d) Werkstattarbeit
- e) Partner- und Gruppenarbeit<sup>29</sup>
- f) Projektorientierter Unterricht

---

<sup>26</sup> Vgl.: Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte Baden-Württemberg (2009). S.12.

<sup>27</sup> Vgl.: Stufencurriculum der Roda-Schule. S.46f.

<sup>28</sup> Vgl.: Stufencurriculum der Oberstufe, Punkt 5.4 Freiarbeit

<sup>29</sup> Vgl.: Stufencurriculum der Oberstufe, Kap.3&4.

### **Beispiele für eingesetzte Medien**

- „Detektiv Pfiffig“ (Auer Verlag)
- „Gelesen! Verstanden?“ (Schubi)
- „Lies mal! 1-6“ (Jandorf Verlag)
- „Klick“ (Cornelsen)
- „Lesen in Silben“ (Mildenberger Verlag)
- „Kriminell gut lesen (Auer Verlag)



## Konzept der Berufspraxisstufe

### **Lesen und Schreiben in der Berufspraxisstufe?**

Lesen und Schreiben in der Berufspraxisstufe beinhaltet alle Stufen des erweiterten Lesebegriffs. Unabhängig von den erreichten Leistungsstufen der Schülerinnen und Schüler, bezieht sich der Unterricht thematisch auf die Lebenswirklichkeit und Lebenszukunft der Schülerinnen und Schüler im Bereich „Erwachsen werden“. Lesen und Schreiben ist elementarer Bestandteil des gesamten Unterrichts der Berufspraxisstufe. Dies zeigt sich u.a. bei dem Lesen von Arbeitsanweisungen im Werkunterricht, der Töpferei, bei dem Lesen von Bestellungen in der Wäscherei, dem Ausfüllen von Lieferscheinen in der Druckerei, dem Erstellen von Lebensläufen, bei dem Ausfüllen von Formularen, bei dem Planen der Speisepläne oder bei dem Schreiben der Einkaufsliste.

### **Ziele der Lese- und Schreibförderung in der BPS**

Primäres Ziel ist die Festigung und der Erhalt des aktuellen Leistungsstandes und Anwendung der Lesen und Schreibkompetenzen in realitätsnahen und entwicklungsrelevanten Lebensbereichen wie Arbeitswelt, Freizeitgestaltung Wohnen, Interessenaustausch, Partnerschaft usw.

Anknüpfend an die individuellen Lernvoraussetzungen wird dort, wo es möglich erscheint, das Erreichen der nächsten Kompetenzstufe im Sinne des Stufenmodells des erweiterten Lesens angestrebt.

### **Medien**

Insgesamt wurde sich in der Berufspraxisstufe auf die Einführung von zwei Büchern geeinigt. Diese sollten thematisch die entsprechende Altersphase erfassen, wie beispielsweise Liebe, Freizeit, Internet, etc. Derzeitig werden folgende Bücher in der Berufspraxisstufe behandelt: „Wie geht’s weiter, Leon? Eine Geschichte zum Mitentscheiden.“ von Steffek, Fraue, erschienen im Persen Verlag. Die didaktische Entscheidung für dieses Werk begründet sich im Protagonisten Leon, der sich als Förderschüler mit dem Thema Berufswahl und Ausbildungsplatzsuche beschäftigt. Er möchte unbedingt Zweiradmechaniker werden und obwohl ihm immer wieder gesagt wird, dass er mit einem Förderschulabschluss keine Chance hat, später dafür eine Ausbildungsstelle zu bekommen, weiter daran glaubt. Als er ein Praktikum in seinem Traumberuf macht, muss er ständig die Halle fegen, darf jedoch nicht wirklich mitarbeiten. Als sich dann einer seiner Kollegen auch noch darüber lustig macht, rastet Leon schließlich aus und schlägt zu. Die Schülerinnen und Schüler haben an dieser Stelle Gelegenheit das Ende der Geschichte frei zu wählen und können an unterschiedlichen Stellen im Buch weiterlesen. Auf diese Weise wird ein Spannungsbogen

mit sehr realitätsnahem Kontext für die jeweilige Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gezogen, der zu einem regen Gesprächsaustausch und einer Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensplanung führen kann.

Die zweite ausgewählte Lektüre heißt „Sandras Baby“. Eine Ganzschrift für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf von Chris Boge, erschienen im Persen Verlag.

Darüber hinaus wird LOGICO, erschienen im Finken-Verlag, in verschiedenen Schwierigkeitsstufen, Symbole aus dem Lebens- und späteren Berufsalltag der Schülerinnen und Schüler verwendet, sowie das Schubi Material „Didac“. Auf spielerischem Wege können auch Scrabble und Sprachmemory die Motivation der Schülerinnen und Schüler fördern.

### **Organisationsform in der BPS**

In der BPS wird Lesen und Schreiben lebensweltbezogen im gesamten Schultag und allen Unterrichtsbereichen eingebunden und gefördert. Darüber hinaus werden basierend auf den individuellen Lernvoraussetzungen im Fachbereich Lesen und Schreiben Gruppen zur äußeren Differenzierung gebildet, die sich zu festen Unterrichtszeiten schwerpunktmäßig mit bestimmten Stufen des erweiterten Lesens beschäftigen. Grundlage für die Einteilung der Leistungsgruppen ist die Ermittlung des Leistungsstandes zu Schuljahresbeginn (z.B. auf der Basis von Förderplänen, Zeugnissen, Diagnostikmaterial). So wird ein homogenes Arbeiten und damit eine effektive Anknüpfung an den Möglichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schülern erleichtert.

Eine Einteilung könnte beispielhaft wie folgt aussehen:

#### Gruppe 1: Orthografisches Lesen

- (Lektüre, Zeitschriften, Texte schreiben etc.)
- Empfehlenswert für diese Gruppe sind folgende Werke: „Werkstufe konkret“ Freizeit und Wohnen, Lernen mit Bildern v. Notker Karcher. Einfache Texte schreiben und überarbeiten. Lebenspraktische Formular- und Gebrauchstexte erstellen.

Ebenso zu empfehlen sind:

- die Programme der E-Books „Kalibre“ bzw. „Kindel“
- Bücher in der Stadtbücherei ausleihen und dabei Lektüre aussuchen, die der Lebenswirklichkeit entsprechen.

Auch die modernen Medien sollen eingebunden werden, in dem Tablets, PC, Whatsapp eingebunden werden sollen im Unterricht. (viele Medien können beim Medienbeauftragten der Schule ausgeliehen werden)

## Gruppe 2: Alphabetisches & Logographisches Lesen

- (Wörter, kurze Aussagen)

Als Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung wird empfohlen:

- Die SuS den Essensplan selbst schreiben und vorlesen zu lassen
- Die Wochentage zu schreiben und zu lesen
- Den Stundenplan zu schreiben und zu lesen
- Einfache Kochrezepte zu lesen
- Einfache Arbeitsanweisungen zu lesen
- Den eigenen Namen und die Adresse zu schreiben
- Eventuell bebilderte Zeitschriften zu lesen.

## Gruppe 3: Symbolisches und ikonisches Lesen

Als Möglichkeit der Unterrichtsgestaltung wird empfohlen:

- Warn- und Arbeitsschilder sowie Verkehrsschilder zu lesen
- Symbolische/Ikonische Vertreter zu kennen, zu unterscheiden und zuordnen zu lernen.

## Gruppe 4: Bilderlesen

Als Möglichkeit der Unterrichtsgestaltung wird empfohlen:

- Fotos und Bilder erkennend zu „erlesen“
- Bildergeschichten zu erkennen und zu „erlesen“

## Gruppe 5: Grundlagen und Anbahnung von basalen Lesekompetenzen im Bereich Wahrnehmung

Als Möglichkeit der Unterrichtsgestaltung wird empfohlen:

- Sensomotorische Übungen
- Sinneswahrnehmungen
- Zuordnungen von Geräuschen in Hörbüchern und Kurzgeschichten
- Gegenständliches Lesen (basale Förderung)

### **Wie wird der Unterricht konkret umgesetzt?**

Der Lesen und Schreibunterricht findet zu festen Zeiten in klassenübergreifenden Differenzierungsgruppen statt, in denen jeweils nahezu leistungsgleiche Schülerinnen und Schüler zusammengefasst werden. So wird jedem der Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit gegeben, seine Fähigkeiten zu festigen und auszubauen.

Zusätzlich werden in den Klassen immer wieder Lese- und Schreibangebote geboten, z.B. in der Freiarbeit oder auch fächerübergreifend im Hauswirtschaftsunterricht.

Themen können zum Beispiel sein:

- Bewerbungen schreiben
- die eigene Unterschrift lernen
- Busfahrpläne lesen
- Gefahrenschilder in der Werkstatt lesen und deren Bedeutung kennen
- Im Rahmen der Freizeitgestaltung Zeitschriften und Bücher lesen
- Formulare ausfüllen
- Anleitungen lesen
- Einkaufslisten erstellen und beim Einkaufen abarbeiten

### **3. Ausblick**

Das vorliegende Konzept zeigt anschaulich, welchen neuen Herausforderungen wir in den letzten Jahren im Unterricht begegnen mussten. Die Heterogenität in den Klassen ist so groß wie nie zuvor- so groß, dass wir dieser neuen Entwicklung unser überarbeitetes Lese- und Schreibkonzept gewidmet haben.

Dennoch sehen wir diese Entwicklung nicht als Belastung, sondern als Chance. Heterogenität bietet unserer Schulform eine Bereicherung und bringt uns dazu, bekannte Ansätze zu überdenken und anzupassen.

Wie sich unsere Schulform in den nächsten zehn bis zwanzig Jahren entwickeln wird wissen wir nicht. Dennoch wissen wir nun, dass wir jeder Entwicklung ent- und gespannt entgegensehen werden; denn an einem Grundpfeiler unserer pädagogischen Arbeit wird sich nichts ändern: Der Schüler/ die Schülerin steht mit seinen/ihren individuellen Fähigkeiten und Voraussetzungen im Mittelpunkt unserer pädagogischen Bemühungen.

## Literaturverzeichnis

- Bartnitzky, H. (2011): Sprachunterricht heute. Sprachdidaktik. Unterrichtsbeispiele. Planungsmodelle. Berlin: Cornelsen.
- Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte Baden-Württemberg (2009)
- Curriculum der Roda-Schule: [www.roda-schule.de](http://www.roda-schule.de)
- Dummer-Smoch, L. (2002): Laute – Silben – Wörter. Kiel: Veris Verlag.
- Grunefeld, M., Schmolke, S. (2011): Individuelles Lernen mit System. Verlag an der Ruhr.
- Günther, K. (1986): Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien. In: Brügelmann, H. (Hrsg.): ABC und Schriftsprache. Konstanz: Faude. S. 32-54.
- Günthner, W. (2013): Lesen und Schreiben lernen bei geistiger Behinderung. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.
- Günthner, W. (1999): Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte. Dortmund: Modernes Lernen.
- Haas, G.: (1997): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht: Theorie und Praxis eines ‚anderen Literaturunterrichtes‘ für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer.
- Haas, G., Menzel, W., Spinner, K. (1994): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Praxis Deutsch 123 (1994).
- Karcher, N. (2005): Werkstufe konkret - Freizeit und Wohnen: Lernen mit Bildern. Neumünster: Persen.
- Koch, A., Kuhl, J. & Euker N. (2013): Evaluation eines Diagnoseverfahrens zur Erfassung der Lesekompetenz im weiteren und engeren Sinne von Menschen mit geistiger Behinderung. In: Heilpädagogische Forschung 4 (2013).
- Koch, A., Euker, N. (2009): Leselupe. Zur Erfassung der erweiterten Lesefähigkeit bei Mitarbeiter(innen) der Werkstatt für behinderte Menschen. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.
- Koch, A. (2008): Die Kulturtechnik Lesen im Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung. Lesen lernen ohne phonologische Bewusstheit?. Dissertation.
- Küspert, P. & Schneider, W. (2004): Förderung von phonologischer Bewusstheit. In: G. W. Lauth, M. Grünke & J. C. Brunstein (Hrsg.), Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis (S. 219-227). Göttingen: Hogrefe.
- Küspert, P., Schneider, W. (2006): Hören, lauschen, lernen. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Lange, G. (2000): Grundlagen der Deutschdidaktik: Sprachdidaktik - Mediendidaktik - Literaturdidaktik. Hohengehren: Schneider.

- Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Bayern (2003).
- Lenhard, W. & Schneider, W. (2006): *Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässer*.  
Göttingen: Hogrefe.
- Martschinke, S., Kirschhock, E., Frank, A. (2001): Diagnose und Förderung im  
Schriftspracherwerb. Band 1: Rundgang durch Hörhausen. Donauwörth: Auer-Verlag.
- Marx, P. & Schneider, W. (2000). Entwicklung eines Tests zur phonologischen Bewusstheit  
im Grundschulalter. In M. Hasselhorn, W. Schneider & H. Marx (Hg.), Tests und Trends  
N. F. Band 1: Diagnostik von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (S. 91-117). Göttingen:  
Hogrefe.
- Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW (1980): Richtlinien  
und Lehrpläne für die Schule für Geistigbehinderte (Sonderschule) in Nordrhein-  
Westfalen.
- Mrachaz, S. (2013): Buchstaben in Bewegung. Lesen und Schreiben lernen mit allen Sinnen.  
Fortbildungsskript.
- Niedermann, A., Sassenroth, M. (2004): Dani hat Geburtstag. Neumünster: Persen.
- Raeggel, M., Sackmann, C. (2002): Freiarbeit mit Geistigbehinderten! Dortmund: Verlag  
Modernes Lernen.
- Ratz, C. (2013): Unterricht im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Fachorientierung und  
Inklusion als didaktische Herausforderungen. Lehren und Lernen mit behinderten  
Menschen. Oberhausen: Athena.
- Reichen, J. (1991): Lesen durch Schreiben – mit emanzipatorischem Anspruch. In: *PÄD  
EXTRA, 6 (1991)*.
- Schuster, K. (2003): Einführung in die Fachdidaktik Deutsch. Hohengehren: Schneider.
- Weidner, M. (2003): Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch. Kallmeyersche  
Verlagsbuchhandlung.

## Empfohlenes Unterrichtsmaterial

### Lesen und Schreiben lernen

Detektiv Pfiffig. Auer.

Erste Wörter – Schreiben zu Bildern. Jandorf.

Gebrauchstexte lesen, verstehen, schreiben. Texte und Aufgaben in zwei Differenzierungsstufen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Fit für den Alltag - Gebrauchsanweisungen, Fahrpläne und Rezepte sind für Ihre Schüler jetzt kein Problem mehr! Kirchmann, J.

Gelesen! Verstanden? Schubi.

Klick. Cornelsen.

Kriminell gut lesen. Auer.

Lesen in Silben. Mildenberger.

Lesen und Schreiben lernen. Ein Lehrgang für Schüler mit geistiger Behinderung. Persen.

Lies mal! 1-6. Jandorf.

ZEBRA Anlauttabelle. Ernst Klett Verlag.

### Literaturunterricht

Boge, C. (2013): Sandras Baby. Neumünster: Persen.

Braun, G. & Wolters, D. (1997): Verlag an der Ruhr.

Brüggemann, S., Ehrmann, G., Göbel, S., Meinel, K. (2013): Handreichung Tschick. Seminararbeit.

Cave, K. & Riddell, C.: (1994): Irgendwie anders. Hamburg: Oetinger.

Härtling, P. (2014): Ben liebt Anna. Weinheim: Beltz und Gelberg.

Herrndorf, W. (2013): Tschick. In einfacher Sprache. Münster: Spaß am Lesen Verlag.

Herrndorf, W. (2010): Tschick. Berlin: Rowohlt.

Kindler, W.: Dich machen wir fertig! Verlag an der Ruhr.

Kinney, J. (2008): Gregs Tagebuch. *Gibt's Probleme?* Baumhaus.

Nöstlinger, C. (2014): Wir pfeifen auf den Gurkenkönig. Weinheim: Beltz und Gelberg.

Philipps, C.: Martin unter Druck. Hase und Igel Verlag.

Selber lesen: <http://selberlesen.wordpress.com/> (abgerufen am 12.2.2016)

Scheffler, U.: Auf heißer Spur mit Kugelblitz. Hase und Igel Verlag.

Steffek, F. (2014): Wie geht's weiter, Leon? Eine Geschichte zum Mitentscheiden. Neumünster: Persen.

Van der Gieth, H. (2014): Literaturprojekt zu Tschick. Kempen: BVK.

Von der Grün, M. (2006): Vorstadtkrokodile. München: Omnibus.



Druck + Satz:

Roda-Schule,

Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung



der StädteRegion Aachen,  
Geilenkirchener Str. 33, 52134 Herzogenrath  
Tel. 02406/92050, Fax. 02406/920510

E-Mail: [roda-schule\(at\)staedteregion-  
aachen.de](mailto:roda-schule@staedteregion-aachen.de)

[www. Roda-Schule.de](http://www.Roda-Schule.de)

Auch dieses Heft wird im Rahmen der praktischen Unterrichtsarbeit in der schuleigenen Druckerei hergestellt.