



Inklusive
Grundschule
konkret

Koch • Jungmann

Kinder mit geistiger Behinderung unterrichten

Fundierte Praxis in der
inklusive Grundschule

Katja Koch • Tanja Jungmann

Kinder mit geistiger Behinderung unterrichten

**Fundierte Praxis in der inklusiven
Grundschule**

Mit 26 Abbildungen und 11 Tabellen

Mit Kopiervorlagen als Online-Zusatzmaterial

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Prof. Dr. *Katja Koch*, Sonderschulpädagogin, lehrt Frühe Sonderpädagogische Entwicklungsförderung an der Universität Rostock, mit den Schwerpunkten (vor)schulische Förderung und Entwicklung inklusiver Bildungssysteme.

Prof. Dr. *Tanja Jungmann*, Dipl.-Psychologin mit den Schwerpunkten Entwicklungspsychologie und Rehabilitationspsychologie, lehrt Sprachbehindertenpädagogik und sonderpädagogische Frühförderung an der Universität Rostock.

Außerdem im Ernst Reinhardt Verlag erschienen:

Jungmann, T., Koch, K., Schulz, A.: Überall steckt Mathe drin. Alltagsintegrierte Förderung mathematischer Kompetenzen für 3- bis 6-jährige Kinder (2015, ISBN 978-3-497-02521-3)

Koch, K., Schulz, A., Jungmann, T.: Überall stecken Gefühle drin. Alltagsintegrierte Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen für 3- bis 6-jährige Kinder (2015, ISBN 978-3-497-02522-0)

Jungmann, T., Morawiak, U. & Meindl, M.: Überall steckt Sprache drin! Alltagsintegrierte Sprach- und Literacy-Förderung für 3- bis 6-jährige Kinder (2015, ISBN 978-3-497-02520-6)

Hinweis

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

ISBN 978-3-497-02720-0 (Print)

ISBN 978-3-497-60433-3 (PDF)

ISBN 978-3-497-60981-9 (EPUB)

© 2017 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München,

unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Cover unter Verwendung eines Fotos von © [iStock.com/FatCamera](https://www.istock.com/FatCamera)

Satz: Sabine Ufer, Leipzig

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Einleitung

1 Kinder mit geistiger Behinderung - Wer ist das?

- 1.1 Von der schwierigen Suche nach dem richtigen Begriff
- 1.2 Verschiedene Perspektiven auf das Phänomen geistige Behinderung
 - Medizinische Perspektive
 - Psychologische Perspektive
 - Soziologische Perspektive
 - Bio-psycho-soziales Modell der Weltgesundheitsorganisation
 - Pädagogische Perspektive

2 Lernvoraussetzungen in unterschiedlichen Entwicklungsbereichen

- 2.1 Kognitive Lernvoraussetzungen
- 2.2 Sprachlich-kommunikative Kompetenzen und Lernvoraussetzungen
- 2.3 Soziale Entwicklung und herausforderndes Verhalten
 - Verhaltensauffälligkeiten bei Autismus

3 Analyse von Lernvoraussetzungen und Förderplanung

- 3.1 Statusdiagnostik
- 3.2 Förderdiagnostik
- 3.3 Methoden der Förderdiagnostik (für alle Entwicklungsbereiche)
 - Lernvoraussetzungen
 - Lernprozesse

4 Didaktische Grundfragen und Umsetzungsprinzipien des gemeinsamen Unterrichts

4.1 Bildungsziele und -inhalte

Unterrichtsziel: Ermöglichen von Bildung

Unterrichtsziel: Soziale Integration

4.2 Umsetzungsprinzipien für einen gemeinsamen Unterricht

Unterricht muss sich an Entwicklung orientieren

Unterricht soll Aktivitäten fördern und anschaulich sein

Unterricht muss sich an der Lebenswelt orientieren

5 Stolpersteine - Wie man sie erkennt und überwindet

Stolperstein 1: ... aber ich habe das doch nie studiert!

Stolperstein 2: ... aber wie sollen die denn den Stoff der Grundschule bewältigen?

Stolperstein 3: ... aber wie soll ich denn das alles alleine schaffen?

Stolperstein 4: ... aber wie soll denn dieses Teamteaching funktionieren?

Stolperstein 5: ... aber dafür gibt's doch SonderpädagogInnen!

Stolperstein 6: ... aber wie bekomme ich die Eltern ins Boot?

Stolperstein 7: ... aber wie kommen die „normalen Kinder“ mit den Kindern mit Behinderung klar?

Stolpern fördert

Literatur

Sachregister

Hinweise zur Verwendung der Icons	
--	--



Achtung!



Beispiel



Definition



Literatur- und
Websiteempfehlung



Methode / Übung / Spiel



Online-Zusatzmaterial



Tipp

Online-Material

Kopiervorlagen zum Buch können Leserinnen und Leser auf der Homepage des Ernst Reinhardt Verlags unter <http://www.reinhardt-verlag.de> herunterladen.

Einleitung

Viele LehrerInnen begegnen dem Thema Unterricht für SchülerInnen mit geistiger Behinderung mit Zurückhaltung, zahlreichen Vorbehalten und mit größtem Respekt – und das zunächst ganz unabhängig davon, ob es sich um gemeinsamen Unterricht im inklusiven Setting oder um Unterricht an einer Förderschule handelt.

Es sind ganz basale Fragen, die uns DozentInnen in unseren Vorlesungen mit angehenden oder in den Fortbildungen mit bereits praktizierenden Grundschullehrkräften begegnen. Sie beziehen sich z. B. darauf, welche Lernziele mit einer gravierenden intellektuellen Beeinträchtigung überhaupt erreichbar sind und wenn, auf welchem Niveau. In engem Zusammenhang damit steht die Frage nach der adäquaten Vermittlung der Unterrichtsinhalte für diese Zielgruppe.

Viele Studierende und Lehrkräfte fühlen sich unsicher und glauben, den Anforderungen, die der Unterricht mit diesen SchülerInnen an sie stellt, nicht gewachsen zu sein.

Die daraus folgende Zurückhaltung ist nicht nur verständlich, sondern zeugt auch von großem Verantwortungsbewusstsein – denn natürlich ist es richtig, intensiv darüber nachzudenken, wem man sich als Lehrkraft zumuten kann.

Auf der anderen Seite sind SchülerInnen mit geistigen Behinderungen zunächst einmal *Kinder*, wie alle anderen auch. Und Lehrkräfte sind, egal, welches Lehramt sie studieren oder ausführen, *LehrerInnen*. Und *Unterricht* ist, egal bei welchem Kind, immer ein Prozess mit dem Ziel der Aneignung von Kompetenzen, Kulturfertigkeiten und Wissen.

Dieses Buch beschäftigt sich mit der Frage: Was ist tatsächlich „besonders“ an diesen Kindern und wie „besonders“ müssen auch die Lehrkräfte und der Unterricht für sie sein?

Es handelt sich also nicht um ein Einführungswerk, denn Studierende und Lehrkräfte der Grundschulpädagogik brauchen keine Einführung in Themen wie Unterricht oder Entwicklungspsychologie. Ebenso ist ihnen nicht neu, dass die Schülerschaft heterogen ist und dass im Unterricht deshalb differenziert werden muss.

Statt all das zu wiederholen, stellen wir uns so konsequent, wie es geht, die Frage nach den Unterschieden, mithin nach den „Besonderheiten“, die für einen (gemeinsamen) Unterricht bei Kindern mit einer geistigen Behinderung zu beachten sind. Nur das Wissen um diese Unterschiede kann die empfundene oder tatsächliche „Lücke“ zwischen dem Lehramt Sonderpädagogik und dem Lehramt Grundschule füllen. Das bedeutet aber keinesfalls, dass wir nicht Gemeinsamkeiten sehen. Im Gegenteil beruht dieses Vorgehen eben gerade auf der tiefen Überzeugung, dass es viel mehr Gemeinsamkeiten gibt als Unterschiede.

Die Gliederung des vorliegenden Buches orientiert sich folgerichtig an der zentralen didaktischen Aufgabe jeder Lehrkraft (für jedes Lehramt), Bildungsinhalte auszuwählen und diese vor dem Hintergrund der Lernvoraussetzungen der SchülerInnen für deren Aneignungsprozess zugänglich zu machen.

Die [Kapitel 1–3](#) befassen sich mit der Personengruppe „Kinder mit geistiger Behinderung“ und mit ihren Lernvoraussetzungen sowie deren Analyse. Ein erfolgreicher Lernprozess basiert immer auf der Passung zwischen den Lernvoraussetzungen der SchülerInnen einerseits und der Auswahl sowie der methodischen Aufbereitung des Unterrichtsinhaltes andererseits.

In [Kapitel 1](#) erfolgt zunächst eine Auseinandersetzung mit verschiedenen wissenschaftlichen bzw. professionsspezifischen Perspektiven auf „geistige Behinderung“. Diese werden auf ihren Nutzen für das pädagogische Handeln hin überprüft.

Im [Kapitel 2](#) werden die Lernvoraussetzungen in unterschiedlichen Lern- und Entwicklungsbereichen genauer betrachtet. Dargestellt wird, ob und wie sich die Entwicklung von Kindern mit geistiger Behinderung von der anderer Kinder unterscheidet, welche Entwicklungsmodelle für die Analyse von Voraussetzungen nutzbar sind und welche wesentlichen Konsequenzen sich daraus für die Unterrichtsgestaltung ergeben.

Im [Kapitel 3](#) schließlich werden förderdiagnostische Instrumente vorgestellt, die im Alltag der Grundschule für unterschiedliche Lern- und Entwicklungsbereiche einsetzbar sind.

[Kapitel 4](#) widmet sich den didaktischen Grundelementen Bildungsziele und -inhalte sowie zentralen Umsetzungsprinzipien für einen gemeinsamen Unterricht.

Auf dieser Basis werden konkrete methodische Vorschläge zur Gestaltung eines gemeinsamen Unterrichts gemacht. Hier liegt ein besonderer Fokus auf dem Erwerb der Kulturtechniken, da deren Vermittlung eine originäre Aufgabe der Grundschule darstellt.

Im letzten, dem 5. Kapitel des Buches werden zudem aus der Praxis für die Praxis Gelingensbedingungen, aber auch Stolpersteine im gemeinsamen Unterricht beschrieben.

Durchgängig wird auf Aspekte eingegangen, die im Unterricht für Kinder mit geistiger Behinderung „besondere“ Berücksichtigung finden sollten: Möglichkeiten ihrer sozialen Integration, Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten und Förderung ihrer kommunikativen Kompetenzen.

Die vielleicht wichtigste Aussage dieses Buches sei bereits vorweggenommen: *Guter gemeinsamer* Unterricht ist immer auch *guter* Unterricht – und der kommt *allen* Kindern zugute – jenen mit genauso wie jenen ohne Behinderung.

Wir möchten mit diesem Buch ausdrücklich dazu ermutigen, sich den Umgang und den Unterricht mit SchülerInnen im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung zuzutrauen! Wer für Kinder ohne Behinderungen eine gute Lehrkraft ist, kann es – wenn sie oder er will – ebenso für Kinder mit geistiger Behinderung werden. Und demzufolge auch für den gemeinsamen Unterricht beider Gruppen.

Wir danken Xenia Dienemann und Peggy Fettig für wichtige inhaltliche Hinweise; Sabine und Claudia Kilian für die Einblicke in ihre Praxis, ihre guten Ideen sowie die Bereitstellung von Materialien; Renate Bauerfeld, Beate Gierschner und Lisa Taddicken für die Durchsicht des Manuskripts.

Nicht zuletzt danken wir unseren Studierenden für ihre Fragen, aus denen wir zahlreiche Anregungen für Inhalt und Struktur des Buches gewinnen konnten.

Dieses Buch ist Frau Ines Huhle gewidmet. Beispiellos hat sie eine inklusive Schule in Rostock geschaffen und wird damit immer beispielgebend bleiben.

1 Kinder mit geistiger Behinderung - Wer ist das?

Exakte epidemiologische Daten zur **Häufigkeit** Prävalenz geistiger Behinderung liegen für Deutschland nicht vor. Genauer gezählt wird lediglich im schulischen Bereich: Die Anzahl der Kinder eines Geburtsjahrganges, denen ein Förderbedarf im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung attestiert wird, beträgt im Bundesdurchschnitt etwa 1,1 %. Das erscheint zunächst wenig, aber gemessen an allen SchülerInnen mit umschriebenen Förderbedarfen handelt es sich mit 16 % um die zweitgrößte Gruppe (KMK 2016).

1.1 Von der schwierigen Suche nach dem richtigen Begriff

Während die Bezeichnung des Förderschwerpunktes Geistige Entwicklung im schulischen Bereich inzwischen Konsens oder zumindest gebräuchlich ist, wird außerhalb der Schule eine Vielzahl von Bezeichnungen verwendet. Das Spektrum reicht von Kognitive Beeinträchtigung über Intellektuelle Störung bis hin zu Geistige Behinderung.

Für diese begriffliche Vielfalt gibt es vor allem zwei Gründe: die Heterogenität der Zielgruppe und die Furcht vor Stigmatisierungsprozessen.

Es gibt nicht *das* Kind mit geistiger **Heterogenität** Behinderung, vielmehr sind die Erscheinungsbilder außerordentlich heterogen. Allen gemein ist einzig der Fakt, dass eine Beeinträchtigung der kognitiven Fähigkeiten vorliegt – ansonsten könnten diese

Kinder unterschiedlicher nicht sein. Neben Kindern und Jugendlichen mit medizinisch klar definierten Syndromen (wie etwa Trisomie 21 oder Fragiles-X-Syndrom) und damit einhergehenden mäßigen bis sehr großen Schwierigkeiten bei der Bewältigung kognitiver Anforderungen gehören zur Zielgruppe ebenso Kinder und Jugendliche mit schwerster Mehrfachbehinderung wie auch solche, die in lebenspraktischen Bereichen weitestgehend selbstständig sind.

Das Bemühen, negativ konnotierte Begriffe, die gesellschaftliche Stigmatisierungs- und Diskriminierungsprozesse implizieren oder forcieren könnten, zu vermeiden, ist untrennbar mit dem Nationalsozialismus verbunden. Hier wurden (ab 1938) Kinder mit geistiger Behinderung als *bildungsunfähig* von der Schulbildung ausgeschlossen. Kriterium für den Ausschluss war die „Brauchbarkeit“ eines Menschen im Sinne des „Nutzens für die Volksgemeinschaft“. Durch die Gleichsetzung von *Bildungsunfähigkeit* und *Lebensunwertigkeit* (Fornefeld 2000, 39) fiel die größte Zahl der Kinder und Jugendlichen mit geistigen Behinderungen der Euthanasie zum Opfer. Vor diesem Hintergrund ist gerade in Deutschland eine ausgesprochene Vorsicht im Umgang mit Begriffen zur Bezeichnung der Personengruppe zu beobachten. Jedwede potenziell negative Konnotation gelangt relativ schnell unter den Generalverdacht der Diskriminierung und wird daher streng vermieden.

Furcht vor
Stigmatisierungsprozessen

Klee, E. (1983): „Euthanasie“ im NS-Staat. Die „Vernichtung lebensunwerten Lebens“. Fischer, Frankfurt am Main



Klee, E. (1985) (Hrsg.): Dokumente zur „Euthanasie“. Fischer, Frankfurt am Main

Ähnlich eng wie mit dem gesellschaftlichen Umgang ist die Begriffssuche für diese Personengruppe verknüpft mit der Frage, ob und inwieweit Menschen mit intellektuellen Beeinträchtigungen überhaupt lernfähig und damit bildungsfähig sind.

**Bildungsfähig
keit**

Als zentrales Bewertungskriterium für Bildungsfähigkeit galt bis in die 1960er Jahre die Fähigkeit zum Erwerb der Kulturtechniken. Erst mit der Erweiterung des Bildungsverständnisses ([Kap. 4.1](#)) wurde die Vermittlung lebens praktischer Fertigkeiten zur Förderung von Selbständigkeit und Alltagsbewältigung zur Begründung und zum Inhalt *schulischer* Bildung.

Die ersten Sonderschulen für Kinder mit geistiger Behinderung wurden in der Bundesrepublik mit Beginn der 1960er Jahre gegründet. Maßgeblicher Antrieb dieser Entwicklung war die 1958 gegründete Elternvereinigung „Lebenshilfe“, in der sich Eltern gegen die Bewertung ihrer Kinder als „bildungsunfähig“ wehrten.

**Schulen für
Kinder mit
geistiger
Behinderung**

Sonderpädagogische Klassen für geistig behinderte Kinder gibt es in Österreich etwa seit Ende des 19. Jahrhunderts. Im Jahr 1956 wurde der Begriff Sonderschule eingeführt und 1959 auch auf die Schulen für Schüler mit physischen Behinderungen ausgeweitet (Behindertenunterricht). Im Jahr 1962 erfolgte eine umfassende Neuregelung.

Mit der Einführung des Invalidenversicherungsgesetzes wurde im Jahr 1960 in der Schweiz das Recht auf Bildung für Kinder mit leichteren (geistigen) Behinderungen garantiert. In den 1970er Jahren wurde dann auch die Bildungsfähigkeit von Menschen mit schwereren Behinderungen anerkannt. Seither haben sich die Bemühungen für die integrative Schulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in der Regelschule langsam, aber stetig verstärkt und ihre *gesetzlichen Grundlagen* erhalten.

Der Film „Unser Walter“ (1974) ist eine deutsche Fernsehserie des ZDF. Als einer der ersten Filme thematisiert er das Leben eines Kindes mit Down-Syndrom, Walter. Über einen Zeitraum von zwanzig Jahren begleitet der Film das Leben einer Familie und beschreibt dabei die Geschichte vom Kampf um das Recht auf Bildung für Kinder mit geistiger Behinderung sowie die Entstehung der Lebenshilfe e. V. Nach der Erstaussstrahlung gingen beim Sender tausende Dankesbriefe von betroffenen Eltern ein, weil sie ihre Kinder jetzt nicht mehr verstecken mussten, und auf den deutschen Schulhöfen fanden ganz neue Schimpfworte wie „du Mongo“, „du Zabel“ oder „du Walter“ Eingang in den Sprachgebrauch der Kinder. Die Serie erhielt den Grimme-Preis. Inzwischen ist sie auf DVD erhältlich und unbedingt sehenswert.



Seit 1978 besteht in Deutschland eine gesetzliche Schulpflicht für alle Kinder, unabhängig von ihren Fähigkeiten, und damit auch das Recht auf Beschulung. Die Frage danach, ob Kinder mit geistiger Behinderung prinzipiell „bildungsfähig“ sind, fand mit der Gründung von Schulen ihre institutionelle Antwort. Die Diskussion um die Frage, was (Schul-)Bildung für diese Kinder inhaltlich bedeutet, bewegt sich in einem Spannungsfeld zwischen uneingeschränkten Bildungsangeboten (wie für alle Kinder) und rein „lebenspraktischer Bildung“ (Kap. 4.1 und 4.2).

Situation in der DDR

In der ehemaligen DDR gab es bis 1989 keine Schulpflicht. Kinder mit geistiger Behinderung galten als förderungsfähig, aber nicht als bildungsfähig. Sie wurden in Pflegeeinrichtungen untergebracht. Insbesondere kirchliche Einrichtungen (Diakonie) engagierten sich für die Unterbringung und Förderung. Inhaltlich fokussierte die Förderung – ebenso wie in den Schulen der BRD – lebenspraktische Themen. Mit der Wiedervereinigung 1989 wurde die bundesdeutsche Gesetzgebung übernommen.