

Curriculum

Lesen und Schreiben

für den Unterricht
an Schulen für Geistig-
und Körperbehinderte

Heinz Schurad
Werner Schumacher
Iris Stabenau
Jürgen Thamm



Lebenshilfe

Empfohlen von der
Bundesvereinigung Lebenshilfe
für Menschen mit geistiger
Behinderung e. V.

ATHENA

Heinz Schurad, Werner Schumacher,
Iris Stabenau, Jürgen Thamm
Curriculum Lesen und Schreiben für den Unterricht
an Schulen für Geistig- und Körperbehinderte

Lehren und Lernen mit behinderten Menschen

Band 1

Heinz Schurad, Werner Schumacher,
Iris Stabenau, Jürgen Thamm

Curriculum Lesen und Schreiben für den Unterricht an Schulen für Geistig- und Körperbehinderte

unter Mitarbeit von

Helga Bausch, Matthias Kofoth,
Miriam Niehues, Kornelia Niehus-Bonberg,
Cordia Paries, Brigitta Schütteldreier-Eckert,
Christa York-Friedhoff

Diese Auflage entstand in Kooperation mit der
Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e. V.,
die die fachliche Beratung und das fachliche Lektorat übernahm.

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.

E-Book-Ausgabe 2017

Copyright der Printausgabe © 2007 by ATHENA-Verlag,
Copyright der E-Book-Ausgabe © 2017 by ATHENA-Verlag,
Mellinghofer Straße 126, 46047 Oberhausen
www.athena-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten

ISBN (Print) 978-3-89896-181-3

ISBN (PDF-E-Book) 978-3-89896-787-7

Vorwort zur dritten Auflage

»Tempus fugit!« Das Sprichwort hat seine Berechtigung. Die schulpolitischen Entwicklungen in den letzten Jahren sind vehement. Nachdem Deutschland sich nach Auswertung der PISA-Studie im unteren Mittelfeld wiederfand, war das Erschrecken der verantwortlichen Schulbehörden groß. Im Bereich der Sonderschulen gab es eine solche Untersuchung bislang nicht. Doch bleibt die Frage, ob wir als beteiligte Schulen und Kolleginnen/Kollegen da auch einer Fehleinschätzung unterliegen. Die vorliegende dritte, erweiterte, überarbeitete und aktualisierte Auflage will, soweit das in dem beschränkten Rahmen möglich ist, den neuen Sichtweisen Rechnung tragen und durch abrundende Angebote das Spezial-/Fachcurriculum vervollständigen.

Dezember 2003

Heinz Schurad

Vorwort zur vierten Auflage

Die positive Resonanz auf dieses Buch und die weiterhin große Nachfrage bestärkten uns in dem Entschluss, eine vierte unveränderte Auflage zu veranstalten.

Mai 2007

Autoren und Verlag

1 Einleitung (*Jürgen Thamm*)

1.1 14 Thesen zum Lesen und Schreiben an der Maximilian-Kolbe-Schule

Allgemeine Thesen

1. Die Schülerschaft unserer Schule kann in folgende Lerngruppen aufgeteilt werden:

1. Schüler, die sich im Grenzbereich zur sog. Förderschwerpunkt Lernen befinden (v.a. ältere Schüler, an anderen Schulen gescheitert, »quereingestiegen«),
2. Schüler mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung,
3. schwerstmehrfach behinderte Schüler.

In jeder der drei Gruppen lassen sich Schüler mit erheblichen Verhaltensauffälligkeiten ausmachen.

2. Die Förderung schwerstmehrfach behinderter Schüler steht als Aufgabe unserer Schule außer Zweifel, sie dürfen bei allen weiteren Überlegungen nicht vernachlässigt werden.

3. Die aktuelle Aufmerksamkeit richtet sich aufgrund der neuen Gesetzeslage auf die o.g. 2. und 3. Gruppe. Entscheidend scheint dabei nicht der Grad der Intelligenz, sondern das *Verhalten* der Schüler. Insbesondere die Eltern verhaltens*unauffälliger* Schüler könnten in Zukunft (je nach privatem/politischem Engagement der Eltern) zu unserer Schule auf kritische Distanz gehen.

4. Vor diesem Hintergrund nehmen wir die Integration von Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Grundschulklassen nicht als gegebenen Sachverhalt hin. Wir wollen keine »Restschule« werden, die nahezu ausschließlich stark verhaltensauffällige und schwerstmehrfach behinderte Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung optimal beschult. Dies gilt besonders für die Vor- und Unterstufen. Wir wollen *auch* den Schülern, die aufgrund ihres Verhaltens zu gemeinsamem Unterricht in Grundschulklassen geeignet scheinen, eine gute Alternative anbieten und deren Eltern von unserer Arbeit überzeugen.

5. Der Wiedereinstieg integrativ geförderter Schüler, die am gemeinsamen Unterricht der Grundschule teilgenommen haben, wird in Zukunft Normalität unserer Schulform werden.

Fachbezogene Thesen

6. Jeder – auch mehrfachbehinderte – Schüler unserer Schule, der die notwendigen (kognitiven) Voraussetzungen hat, soll die Möglichkeit haben, das Lesen und Schreiben der Schriftsprache zu erlernen. Dies gilt insbesondere auch für körperbehinderte Schüler.

7. Lesen/Schreiben soll häufig genug angeboten werden: mindestens 2-3 Blöcke in der Woche – bei sinnvoller Verteilung auf die Wochentage. Das Beispiel Grundschule zeigt, dass zunächst der quantitative zeitliche Rahmen vorhanden sein muss, bevor Fragen des Lernerfolgs diskutierbar sind (zum Beispiel: 2 × Mo und Mi/Di und Do/Mi und Fr; 3 × Mo, Mi und Fr).

8. Die Kombination von Lesetätigkeiten *und* Schreibtätigkeiten (Handschrift, Drucken etc.) ist dem Erwerb der Schriftsprache förderlich. Eine auf das Lesen reduzierte Methode des Schriftspracherwerbs erscheint vor dem Hintergrund der aktuellen didaktischen Erkenntnisse als Einschränkung der Lernmöglichkeiten und sollte vermieden werden.

9. Ein systematischer Aufbau des Lesen- und Schreibenlernens sollte bis zur Mittelstufe Orientierungsgrundlage für den Aufbau und Erwerb eines Schriftsprach-Grundwortschatzes sein. Das Wortmaterial für diesen Grundwortschatz ergibt sich durch die Alltagswelt der Schüler und durch das Wortmaterial des in der gesamten Schule einheitlich verwendeten Lese- und Schreiblehrgangs. Die vorhandenen, guten (z.T. selbst erstellten) Medien sollten möglichst nicht ausgrenzt werden. Eine Fixierung auf einen eingeschränkten Fibel-Grundwortschatz sollte durch die ausgewählte Hinzunahme alltagsrelevanter Wörter vermieden werden.

10. Zu Beginn stehen täglich wiederkehrende Lernangebote, die aus der Alltagswelt abgeleitet werden. Relevante Lebens- und Lernsituationen bestimmen das Wortmaterial (Namen, Wochentage, Alltagsgegenstände, Alltagssituationen wie z. B. ›Einkaufen‹, ›Essen‹ ...). Anschließend soll mit Hilfe eines Leselehrgangs der Erwerb der

Schriftsprache (im Sinne einer didaktischen Vorgabe: *Was soll gelernt werden ...?*) strukturiert werden. Die Arbeit auf den weiteren Lese- und Schreibniveaustufen sollte sich an dem Material des Leselehrgangs sowie an der Alltagswelt der Schüler orientieren.

11. Die Überlegungen zum Aufbau eines Lese- und Schreiblehrgangs werden in einem schuleigenen, standortbezogenen Lehrplan in strukturierter und kompakter Form zusammengetragen und Lehrern, Lehramtsanwärtern, Eltern vorgestellt.

12. Eine speziell für den Sprachunterricht eingerichtete Mediothek soll das Nebeneinander von Medien zu einem Miteinander machen. (Leider ist dabei wie immer die Gefahr des Durcheinanders nicht auszuschließen ...)

13. Ein Computerprogramm schafft für jeden einzelnen Schüler einen systematischen Überblick über das Lernangebot und den Lernerfolg in den einzelnen Klassen und Stufen.

14. Der mündliche Sprachgebrauch sollte in einem umfassend definierten Sprachunterricht (einschließlich der für unsere Schulform etablierten Morgenkreise) genügend Raum erhalten. Im Rahmen des Curriculums Lesen und Schreiben muss der mündliche Sprachgebrauch als Teil eines umfassenden Sprachunterrichts vernachlässigt werden. Wir beabsichtigen, uns mit diesem Bereich im Rahmen weiterer Überlegungen auseinander zu setzen.

1.2 Auftrag und Erwartungen – Ausgewählte Aussagen der sonderpädagogischen Didaktik zum Lernbereich Lesen und Schreiben ¹

Eine grundsätzliche *fachdidaktische* Diskussion der Schriftspracherwerbsfähigkeit geistig behinderter Schüler erscheint nicht notwendig. Einerseits zeigt unsere Alltagserfahrung, dass geistig behinderte Schüler das Lesen und Schreiben erlernen können, andererseits wurde bereits in den siebziger Jahren durch diverse Veröffentlichungen belegt, dass Schüler mit geistigen Behinderungen Lesen und

¹ Die Ausführungen im Abschnitt 1.2 nehmen Bezug auf die Veröffentlichung: Thamm, Jürgen. Textproduktion mit geistig- und lernbehinderten Jugendlichen. Ein identitätsorientiertes Konzept offenen Unterrichts. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1995. Die Textpassagen wurden gekürzt, überarbeitet und in Teilen ergänzt.

Schreiben lernen können und sollen. Hier sei auf Autoren wie Bach, Pohl, Hofmann und Begriffe wie ›Lesereife‹ und ›Lesevoraussetzungen‹ verwiesen.

Wenn auch unterschiedliche Autoren das Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte fachwissenschaftlich fundiert reflektieren, so hat doch eine grundlegende Diskussion der Schriftspracherwerbsforschung für den Bereich der Geistigbehindertenpädagogik bisher nicht stattgefunden.

Im Folgenden können daher lediglich einige didaktische Aspekte in der sonderpädagogischen Literatur aufgezeigt werden, um den Auftrag der Schule für Geistigbehinderte für den Lernbereich Schriftsprache – einführend – zu umreißen.

Richtlinien der Sonderschule für Geistigbehinderte (i. w. RLSfGb) für Nordrhein-Westfalen (i. w. NW) (1980)

Die RLSfGb für NW sind für den Lernbereich »Lesen und Schreiben«, wie zu allen Bereichen des Schriftsprachgebrauchs sehr knapp und allgemein formuliert, so dass die dort getroffenen Aussagen lediglich für eine unspezifische didaktisch-methodische Orientierung ausreichen. Die Ausführungen der RLSfGb enthalten für den Lernbereich der weiterführenden Schriftsprachproduktion und -rezeption keine expliziten Aussagen. Die Aussagen zum Schreiben erscheinen relativ unreflektiert aus den Aussagen zum Leseunterricht – der eine etwas ausführlichere Berücksichtigung erfährt (RLSfGb für NW 1980, S. 21) – abgeleitet.

Die RLSfGb für NW nennen allerdings ausdrücklich alle Ebenen des erweiterten Lesebegriffs von Hublow/Wohlgehagen (vgl. Hublow/Wohlgehagen 1978); im einzelnen wird festgestellt, dass die Schüler lernen sollen, »sprachliche Inhalte in Form von Bildern, Bildzeichen, Symbolen, Wörtern und einfachen Sätzen schriftlich darzustellen« (RLSfGb für NW 1980, S. 21).

Insbesondere durch den unspezifischen Terminus »sprachliche Inhalte« wird die nahezu unbegrenzte Breite im Hinblick auf eine inhaltliche Arbeit im Schreibunterricht der SfGb deutlich. Unter Beachtung der Aussagen zum Leseunterricht muss allerdings eher eine kommunikative, pragmatisch-funktionalistische Zielsetzung des Schreibunterrichts angenommen werden, denn es werden für den

Leseunterricht ausschließlich Aspekte der Umweltorientierung im Sinne einer Informationsentnahme von Zeichen auf unterschiedlichen Leseniveaustufen hervorgehoben.

»Der Schüler soll lernen Bilder und Bilderreihen zu verstehen, sich mit Hilfe von Bildzeichen, Farbsignalen, Pfeilen, Ziffern, Wörtern und einfachen Sätzen in der Umwelt zurechtzufinden. Lesen bedeutet demnach nicht nur die Sinnentnahme aus der Buchstabenschrift, sondern auch Deuten und Verstehen bildhafter Darstellungen und symbolischer Zeichen und Signale.« (RLSfGb für NW 1980, S. 21)

Es muss festgestellt werden, dass die sonderpädagogisch arbeitenden Lehrer (an der SfGb) für die didaktische Entscheidung, welche Inhalte und Methoden sie den Schülern zum Lesen und Schreiben anbieten sollen, in den Richtlinien kaum Anhaltspunkte erhalten. Es fehlen konkrete Hinweise auf unterschiedliche, fachdidaktisch begründete Methoden des Schriftspracherwerbs. Ein begründetes Angebot alternativer Konzepte, das Hinweise zu einem erfolgreichen Erwerb der Schreib- und Lesefähigkeit und zur sinnvollen Anwendung der erworbenen Fähigkeiten auf unterschiedlichen Niveaustufen unter erheblich erschwerten Bedingungen beinhaltet, sucht man vergeblich.

Oberacker

Oberacker (1984) stellt umfangreiche Ausführungen zur Sprachdidaktik an der SfGb zur Verfügung. Er bezieht die gleiche Position wie die RLSfGb für Bayern (Staatsinstitut für Schulpädagogik 1982). Der Schwerpunkt seiner Schriftsprachdidaktik liegt auf dem kommunikativen Aspekt der (Schrift-)Sprache.

Sprechen, Lesen und Schreiben bei geistig behinderten Schülern werden hier als kommunikative Techniken aufgefasst, die in enger Beziehung zueinander stehen und eine gemeinsame Grundlage haben. Diese Grundlage heißt »Kommunikation«. (Oberacker 1984, S. 9)

Für den Bereich des Schreibens unterscheidet Oberacker (1984, S. 107ff) nicht immer deutlich zwischen den Besonderheiten eines Erstschreibunterrichts und dem weiterführenden Schreiben. Er betont den kommunikativen Aspekt geschriebener Mitteilungen mit

dem Hinweis auf die lebenspraktische Relevanz des Geschriebenen und stellt grundlegend fest:

Schreiberziehung bei geistig Behinderten steht primär unter dem lebenspraktischen Aspekt der Verständigung, der Mitteilung. (Oberacker 1984, S. 111)

Der Autor vollzieht nicht den Transfer der Lesestufen auf ähnliche Niveaustufen im Schreibunterricht, sondern orientiert sich an den Schreibmethoden der Allgemeinen Schule, wenn er feststellt:

Ähnlich wie beim Lesenlernen gibt es ja auch beim Schreibenlernen verschiedene Methoden: Das ganzheitliche Schreiben, das aus der Bewegung abgeleitet wird; das synthetische Schreiben, das von einzelnen Elementen abgeleitet wird; das Drucken, das sich an das Lesen anlehnt. (Oberacker 1984, S. 111)

Allerdings denkt Oberacker einen Schreibbegriff in seiner grundsätzlichen Erweiterbarkeit an, wenn er in Bezug auf die Bedeutung von Kritzelbriefen reflektiert, dass »Bild- und Kritzelzeichen ja primär Zeichen dar[stellen], mit denen die Kinder schon unmittelbar Bedeutung fixieren könnten, mit denen sie etwas abbilden und sogar kommunikative Handlungen durchführen könnten, indem sie ihre Bilder und Kritzelbriefe anderen zum Ansehen und ›Lesen‹ gäben. In diesem Sinne sei Schreiben also ›Zeichen setzen‹« (Oberacker 1984, S. 107)!

Sein Hauptinteresse gilt der Technik des Lesen- und Schreibenlernens (Oberacker 1984, S. 75ff). Bemerkenswert ist sicher, dass sich Oberacker bemüht, einige knappe methodische Anregungen für den weiterführenden Schreibunterricht vorzuschlagen. Allerdings beziehen sich wesentliche Anteile dieser konkreten Ausführungen auf die Verwendung einer geeigneten Schrift (Oberacker 1984, S. 110).

Schmitz, Niederkrüger, Wrighton

Die Autorinnen stellen (1993) einen Lehrgang zum Schreiben und Lesen mit Geistigbehinderten vor, der methodisch recht detailliert ausgearbeitet ist.

Der Ansatz zielt auf das Lesen- und Schreibenlernen geistig Behinderter. Die Autorinnen sind bemüht, in Bezug auf methodische Ableitungen in die Tiefe zu gehen, indem sie die Phase des Schrift-