

# Schulprogramm

## Gliederung

<b>1</b>	<b>Michael-Ende-Schule, Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Primarbereich</b>	S. 3
1.1	Schulgliederung	S. 3
1.2	Die Eingangsklasse: Kernstück der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache	S. 4
1.3	Die Schülerschaft	
1.3.1	Störungen der Sprachentwicklung	
1.3.1.1	Phonetik/Phonologie	
1.3.1.2	Syntax/Morphologie	
1.3.1.3	Semantik/Lexikon	
1.3.2	Stottern (Balbuties)	
1.3.3	Poltern	
1.3.4	Störungen des Stimmklangs bei veränderter Nasalität (Rhinolalie)	
1.3.5	Stimmstörungen (Dysphonien)	
1.3.6	Mutismus	
<b>2</b>	<b>Bausteine des Schulprogramms der MES</b>	S. 6
<b>2.1</b>	<b>Baustein: Individuelle Förderung</b>	S. 6
2.1.1	Diagnostik	S. 8
2.1.2	Individuelle Förderplanung	S. 8
2.1.3	Unterrichtliche Fördermaßnahmen	S. 9
2.1.3.1	Orientierung an Unterrichtskonzepten	S. 9
2.3.1.2	Organisationsformen zur Individualisierung	S. 13
2.3.1.3	Individualisierte Methoden im Unterricht	S. 14
2.1.4	Außerschulische Maßnahmen/Kooperationen	S. 17
<b>2.2</b>	<b>Baustein: Das Leseprogramm</b>	S. 20
<b>2.3</b>	<b>Baustein: Sprach- und kommunikationsfördernder Unterricht</b>	S. 26
<b>2.4</b>	<b>Baustein: Prävention von Unterrichtsstörungen</b>	S. 35
<b>2.5</b>	<b>Baustein; Gewaltprävention</b>	S. 38
<b>2.5</b>	<b>Baustein: Medienkonzeption für den Bereich der Elektronischen Medien</b>	S. 39
<b>3</b>	<b>Literatur</b>	S. 41
<b>4</b>	<b>Anhang</b>	S.42

## **1 Michael-Ende-Schule, Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Primarbereich**

Die Michael-Ende-Schule ist eine Förderschule in Trägerschaft des Rhein-Kreises Neuss. Sie ist Teil eines sprachtherapeutischen Fördersystems, das intensive Hilfen anstrebt, wenn vorschulische Bemühungen nicht ausgereicht haben, Kinder so weit zu fördern, dass ein erfolgreicher Besuch der allgemeinen Grundschule als wahrscheinlich anzunehmen ist.

Die Michael-Ende-Schule versteht sich als subsidiärer Förderort und als Durchgangsschule, die möglichst vielen Schülerinnen und Schülern während der Primarstufe einen Wechsel in ihre Heimatgrundschule ermöglichen will.

Der Durchgangscharakter der Schule wird durch die Verpflichtung auf die Grundschulrichtlinien deutlich. Neben der zielgleichen Förderung ist aber unter bestimmten Bedingungen auch eine Beschulung nach dem Bildungsgang Lernen möglich.

### **1.1 Schulische Gliederung**

Nach § 2 der *Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke* (in Folge kurz AO-SF) umfasst die Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache eine 5-jährige Grundschulzeit. D.h., die allgemeine Schulpflicht verlängert sich um 1 Jahr auf 11 Jahre.

Vor der Klasse 1 gibt es eine Eingangsklasse, die nach § 2 (AO-SF) „die Voraussetzungen für das schulische Lernen“ schafft.

Die Klassen 1 und 2 bilden die Schuleingangsphase.

Für Schülerinnen und Schüler, die auch am Ende der Klasse 4 noch den sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Sprache behalten, gibt es in Düsseldorf als weiterführende Schule die Kurt-Schwitters-Schule (Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Sek I- Bereich). Den anderen Kindern stehen alle anderen Formen der weiterführenden Schulen prinzipiell offen. Neben der Förderschule ist auch eine Beschulung im Gemeinsamen Unterricht möglich.

## **1.2 Die Eingangsklasse: Kernstück der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache**

Die Eingangsklasse verfolgt zwei Schwerpunkte in Ihrer Arbeit:

- Basale Förderung bei gleichzeitiger Vermittlung unterrichtlicher Ziele (therapieimmanenter Unterricht)
- Sprachtherapie im Klassenverband, in Kleingruppen und/oder Einzelförderung durch Lehrkräfte oder externe Therapeuten

Schulneulinge besuchen in der Regel die Eingangsklasse. Es sind aber auch andere Lösungen - z.B. der Besuch der Klasse 1 - je nach individueller Ausgangslage eines Kindes möglich.

## **1.3 Die Schülerschaft**

Sprachstörungen sind in ihrem Erscheinungsbild sehr vielfältig. Sie können sich auf die Aussprache, die Satzbildung, den Wortschatz, den Redefluss, und das Sprachverständnis beziehen und Auswirkungen auf das Sozialverhalten, das schulische Lernen und die Persönlichkeitsentwicklung haben.

Sprachstörungen können verschiedenartige Behinderungshintergründe, Entwicklungsverläufe und Schweregrade haben. Sie können kurzzeitig, langandauernd oder bleibend auftreten. Nur selten sind dabei eindeutige organisch oder medizinisch fassbare Ursachen maßgebend. Häufiger sind multifaktorielle Bedingungs-hintergründe, die keine eindeutige Zuordnung erlauben.

Der Förderschwerpunkt Sprache umfasst die Gesamtheit an Sprach-, Sprach-, Stimm- und Schluckstörungen sowie ihre kommunikative Bedeutsamkeit.

Schwerpunktmäßig besuchen die Michael-Ende-Schule Schülerinnen und Schüler mit folgenden Auffälligkeiten:

### 1.3.1 Störungen der Sprachentwicklung

Sie umfassen den weitaus größten Teil der kindlichen Sprachstörungen und können verschiedene Sprachebenen betreffen:

#### 1.3.1.1 Phonetik/Phonologie

- Störungen der Lautbildung (Dyslalie)
  - Laute werden ausgelassen
  - Laute werden durch andere ersetzt
  - Laute werden anders gebildet, als es die Sprachnorm vorsieht
- Probleme in der Phonologischen Bewusstheit

#### 1.3.1.2 Syntax/ Morphologie

- Störungen beim Erwerb und Gebrauch des grammatischen Regelsystems (Dysgrammatismus)
  - Auslassung von Satzteilen
  - Falsche Stellung der Wörter im Satz
  - Fehlerhafte Formenbildung (Flexion)

#### 1.3.1.3 Semantik/Lexikon

- Eingeschränkter Wortschatz
- Störungen der Bedeutungsentwicklung

#### 1.3.2 Stottern (Balbuties)

Beim Stottern handelt es sich um eine Unterbrechung des Redeflusses. Man unterscheidet

- Klonisches Stottern (Laute, Wörter oder Satzteile werden wiederholt)
- Tonisches Stottern (Dehnen von Lauten und/oder Blockaden )

Bei chronischem Stottern sind auffällige Bewegungen der Mimik oder Körpermotorik typisch sowie emotionale Begleiterscheinungen wie Angst, Wut, Scham und es kann zu sprachlichem und/oder sozialem Vermeidungsverhalten kommen.

#### 1.3.3 Poltern

Beim Poltern wird der Redefluss durch ein überhastetes, überstürztes und sprunghaftes Sprechtempo gestört. Die Aussprache ist undeutlich. Laute und Silben werden weggelassen oder umgestellt. Satzteile bleiben häufig unvollständig und werden wiederholt. Die Sprache ist manchmal schwer verständlich.

#### 1.3.4 Störungen des Stimmklangs bei veränderter Nasalität (Rhinolalie)

- Offenes Näseln (Näselnder Beiklang der Sprache z.B. bei Lippen-, Kiefer- oder Gaumenspalte)

- Geschlossenes Näseln (Dumpfer Beiklang der Sprache als Folge behinderter Nasenatmung)

### 1.3.5 Stimmstörungen (Dysphonien)

Lang anhaltende Heiserkeit (länger als 3 Monate) ist meist nicht erkältungsbedingt, sondern durch Schreien oder falschen Stimmgebrauch verursacht. Es wird zu laut, zu angestrengt und zu hoch gesprochen.

### 1.3.6 Mutismus

Mutismus ist eine Kommunikationsstörung. Kinder die bereits Sprache erworben haben, sprechen nicht mehr. Bei erhaltenen Hör- und Sprechfähigkeit unterscheidet man

- Totaler Mutismus (das Kind verweigert total die Sprache)
- Elektiver Mutismus (das Kind verweigert bei bestimmten Personen oder in bestimmten Situationen die Sprache)

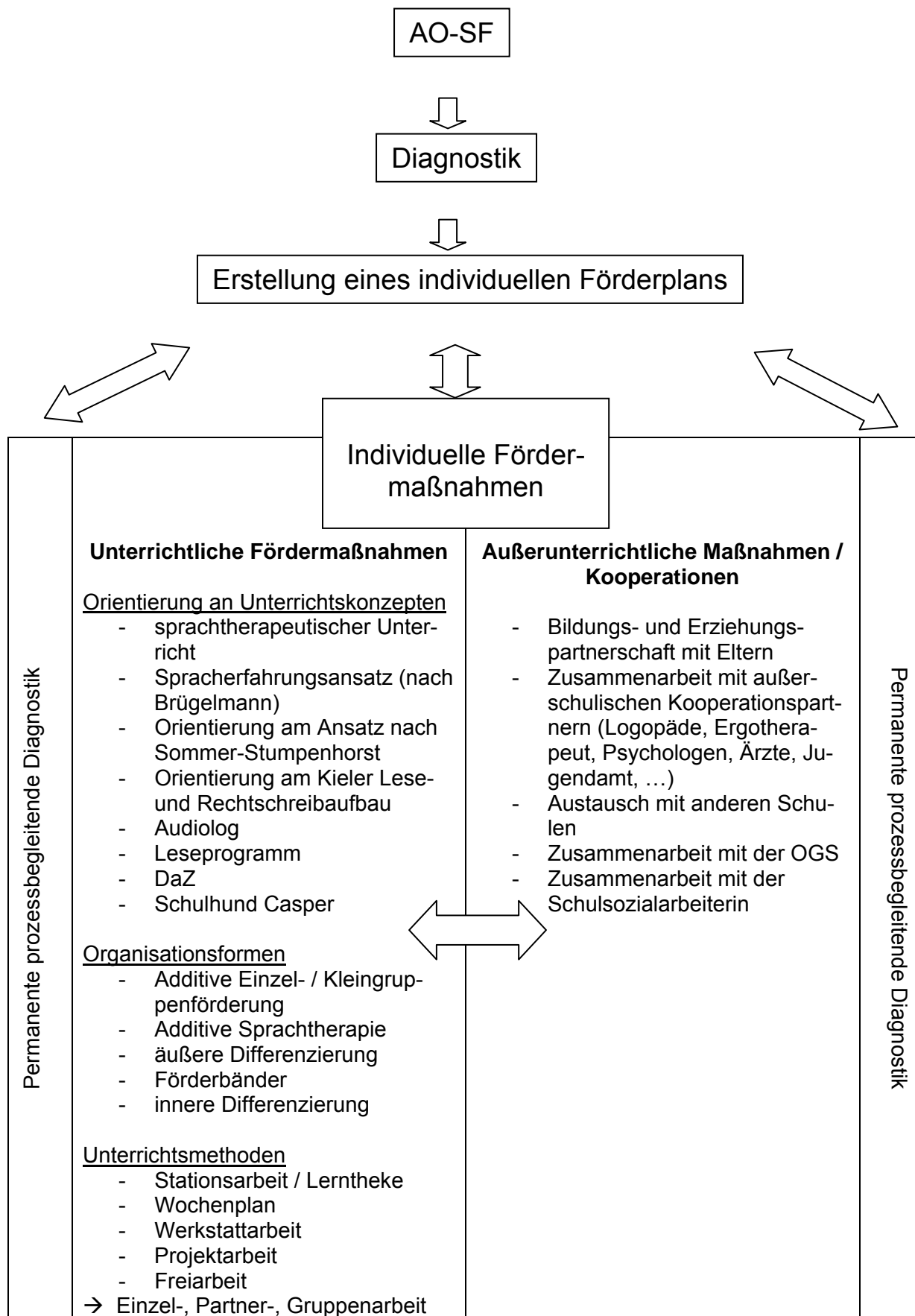
Überproportional häufig lassen sich im Zusammenhang mit Störungen der Sprachentwicklung im Schulalter auch Störungen des Schriftspracherwerbs beobachten.

## **2 Bausteine des Schulprogramms der MES**

### **2.1 Baustein: Individuelle Förderung**

Individuelle Förderung heißt, „jeder Schülerin und jedem Schüler [...] die Chance zu geben, ihr bzw. sein motorisches, intellektuelles, emotionales und soziales Potential umfassend zu entwickeln [...] und sie bzw. ihn dabei durch geeignete Maßnahmen zu unterstützen“ (ECKERT 2004, S. 97).

Die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ist zentraler Bestandteil des sonderpädagogischen Handelns im Schulalltag an der Michael-Ende-Schule. Sie ermöglicht, die Schülerinnen und Schüler dort abzuholen wo sie stehen und sie in ihren individuell ausgeprägten Lernprozessen weitestgehend zu unterstützen. Nur so kann unser grundlegendes Ziel erreicht werden, möglichst vielen Schülerinnen und Schülern eine erfolgreiche Rückschulung an eine allgemeine Schule zu ermöglichen.



### **2.1.1 Diagnostik**

In den ersten Schulwochen an der Michael-Ende-Woche erfolgt bei jedem Kind auf der Grundlage der Eingangsdiagnostik im AO-SF eine weiterführende Diagnostik. Bei dieser werden verschiedene Kompetenzen der Kinder überprüft. Vorwiegend betrifft dies die Bereiche Sprache, Vorerfahrungen zur Schrift und Wahrnehmung. Es werden außerdem informell mathematische Lernvoraussetzungen überprüft. Die Auswahl der verwendeten diagnostischen Verfahren erfolgt in der Regel sowohl klassenbezogen als auch individuell und ist abhängig von aktuellen personellen Ressourcen. Empfohlen wird in jedem Fall die Durchführung des Münsteraner Screenings (MÜSC) und der Pyrmonter Ausspracheprüfung (PAP).

In den weiteren Schulstufen werden vor den Sommerferien die Hamburger Schreibprobe (HSP) sowie der Stolperwörter-Lesetest einheitlich durchgeführt. Zur sprachlichen Überprüfung wird zurzeit vor allem der im Schuljahr 2011/2012 erworbene Sprachstandserhebungstest (SET 5-10) angewandt und auf seine Handhabbarkeit im Schulalltag sowie bezüglich der Aussagen über die Kompetenzen auf den Sprachebenen überprüft.

Es wird an weiteren Vereinheitlichungen in der Anwendung von Diagnoseverfahren gearbeitet.

### **2.1.2 Individuelle Förderplanung**

Auf Grundlage der aus den standardisierten und informellen Diagnostikverfahren erzielten Ergebnisse sowie aus systematischen Beobachtungen werden entwicklungsbezogene, individuelle Förderziele entwickelt. Zwei bis drei dieser Ziele werden in die individuellen Förderpläne eingearbeitet, die im November und April geschrieben werden. An den dort beschriebenen Zielen wird im folgenden Zeitabschnitt in Therapie und Unterrichtsgeschehen schwerpunktmäßig gearbeitet.

Im Förderplan werden die Ziele mit konkreten Fördermaßnahmen aufgezeigt.

Der Förderplan wird beim Elternsprechtag den Eltern vorgestellt, mit ihnen werden Ziele und Maßnahmen abgestimmt, um sie somit in die Förderung ihres Kindes mit einzubeziehen. Es werden außerdem Absprache mit außerschulischen Therapeuten (Logopäden, Ergotherapeuten, ...) getroffen, um gemeinsame Ziele zu entwickeln, an denen das Kind mit allen Beteiligten übergreifend arbeitet.



Die Entwicklung in den im Förderplan aufgeführten Bereichen wird im nächsten Zeitabschnitt kontinuierlich durch eine ständige Prozessdiagnostik beobachtet und ggf. an die sich entwickelten Gegebenheiten sowohl im Ziel als auch in den Maßnahmen angepasst.

Der Förderbedarf wird zudem vor den Sommerferien durch ein Jahresendgutachten eingeschätzt, beschrieben und schriftlich festgehalten.

In Form einer Excel-Datei steht allen Lehrpersonen ein Förderplanraster zur Verfügung, das alle wesentlichen Förderbereiche abdeckt, Förderanregungen kritierengenau zuordnet und diagnostische Verfahren auflisten kann.

Momentan wird an einer Festlegung der Förderplanformulare gearbeitet, welche im April 2013 greifen soll, um eine transparente Vorgehensweise für Eltern, Schüler und Lehrer zu gewährleisten.

## **2.1.3 Unterrichtliche Fördermaßnahmen**

### **2.1.3.1 Orientierung an Unterrichtskonzepten**

#### Sprachtherapeutischer Unterricht

Die besondere Fokussierung des Unterrichts an der Michael-Ende-Schule gilt neben der Vermittlung fachlicher, richtlinienkonformer Inhalte der individuellen sprachlichen Förderung. Das Unterrichtsgeschehen wird durch Methoden und Angebote gestaltet, die eine Sprachförderung möglich machen. Die Auswahl der Methoden und die Vermittlung fachlicher Inhalte orientieren sich in einem ständigen Prozess an den sprachlichen, individuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Viele Situationen werden als Möglichkeit genutzt, sprachfördernd oder sprachtherapeutisch zu agieren. Es werden phasendominierte Lernangebote in den jeweiligen sprachlichen Bereichen (kommunikativ-pragmatisch, phonetisch-phonologisch, semantisch-lexikalisch, syntaktisch-morphologisch, Sprachverständnis) geschaffen, die sich an den Förderbedarfen der Schülerinnen und Schüler orientieren.

Die besondere Schwierigkeit von Kindern mit einem sprachlichen Förderbedarf liegt darin, dass es ihnen schwer fällt, sprachliche Regelmäßigkeiten aus dem angebotenen sprachlichen Material in ihrer Umgebung zu erkennen und in ihren eigenen Sprachgebrauch aufzunehmen. Ziel jeden Unterrichts an der Michael-Ende-Schule ist es, die Schülerinnen und Schüler dahingehen zu unterstützen und in sprachtherapierenden Unterrichtsphasen an diesen sprachlichen Strukturen zu arbeiten.

Basis jeden sprachfördernden Unterrichts ist eine klare, deutliche und vereinfachte Lehrersprache, die als Verständnis- und Strukturierungshilfe und gleichzeitig auch als sprachliches Modell dient (vgl. REBER & SCHÖNAUER-SCHNEIDER, S. 44). Eine kontinuierliche multimodale Unterstützung sowie die Fokussierung der Handlungsorientierung sind zentral.

Sprachtherapeutischer Unterricht schafft vielfältige sprachliche Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, ihre sprachlichen Kompetenzen individuell weiterzuentwickeln.

#### Spracherfahrungsansatz nach HANS BRÜGELMANN

An der Michael-Ende-Schule basiert der Schriftspracherwerb auf dem Grundgedanken des Spracherfahrungsansatzes nach BRÜGELMANN. Dabei versuchen sich die Schülerinnen und Schüler eigenständig und aktiv im Umgang mit der Schriftsprache und knüpfen an individuelle Vorkenntnisse, Fähigkeiten und Denkmuster an. Die Schülerinnen und Schüler bekommen schon von Anfang an eine eigene Anlauttabelle (Tintohaus) und kommen somit direkt mit allen Buchstaben in Berührung. Schon zu Beginn wird das eigene und freie Schreiben fokussiert und die Anlauttabelle als Schreibhilfe genutzt. Dabei werden die Kompetenzen jeden einzelnen Kindes berücksichtigt, da die individuelle Lernentwicklung des Kindes den Lernprozess beim Schreiben mit der Anlauttabelle bestimmt. Vielfältige Schreibansätze und Phasen des freien Schreibens ermöglichen einen Lebensweltbezug. Fehler sind hierbei eine lernspezifische Notwendigkeit und haben einen hohen diagnostischen Wert, da sie auf das Entwicklungsniveau jedes Einzelnen hinweisen. Darauf aufbauend können weitere Angebote gemacht werden, die eine kontinuierliche individuelle Entwicklung ermöglichen.

#### Orientierung am Ansatz nach SOMMER-STUMPENHORST

Das *Konzept von Sommer-Stumpenhorst* sieht die Laut-, die Wort- und die Satzebene vor, auf denen folgende qualitative Entwicklungsstufen jeweils durchlaufen werden:

- Erarbeitung des Grundprinzips der Ebene
- Folgen aus diesem Prinzip
- Besonderheiten
- Ausnahmen

Durch dieses stufenweise Vorgehen wird eine individuelle Orientierung an der Sprachentwicklung und dem allgemeinen Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler ermöglicht. Jeder hat die Möglichkeit an seinem aktuellen Wissen anzuknüpfen und auf der entsprechend nächsten Stufe zu arbeiten.

Die Materialien weisen multimodales Vorgehen auf und bieten somit vielseitige Möglichkeiten um einen individuellen Zugang zur Schriftsprache zu finden.

### Orientierung am Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau

Der Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau fördert das silbenweise lautierende Lesen und die Orientierung an Silben beim Schreiben. Dies unterstützt gerade Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache beim Prozess des Schriftspracherwerbs. „Für Kinder mit massiven Schwierigkeiten beim Erlernen der indirekten Lesestrategie ist das Arbeitsmaterial [...] eine wertvolle Unterstützung“ (MAYER, A. 2010, S. 96).

Bei dem Konzept werden verschiedene „Kieler Stufen“ bearbeitet, die in ihrem Inhalt aufeinander aufbauen (vom Leichten zum Schweren). Es werden zunächst Wörter mit dehnbaren Konsonanten (z.B. Stufe 1: /m/, /r/, /s/) thematisiert, was gerade Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Sprache entgegenkommt, da diese Konsonanten in der Regel durch Dehnsprechungen leichter auditiv wahrzunehmen und zu betonen sind. Konsonantenverbindungen werden erst in den letzten drei Stufen thematisiert.

Besonders bei den Arbeitsblättern aus dem Ordner „Geist-Reich“ erstellt von ILONA GERDES zeigt sich ein weiterer Vorteil, da innerhalb der Stufen die Aufgabenformate gleich bleiben und dadurch selbständiges Arbeiten möglich ist.

Besonders hervorzuheben ist jedoch die Möglichkeit des individuellen Arbeitens auf verschiedenen Stufen in unterschiedlicher Schnelligkeit.

### Das Computerprogramm Audiolog

Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache benötigen oftmals gezielte Übungen in der auditiven Wahrnehmung, um sensibel für sprachliche Strukturen zu werden. Das Computerprogramm Audiolog ermöglicht, in den Bereichen Geräusch-, Laut-, Silben- und Wortebene vielfältige Hörübungen individuell auf jeden Schüler abzustimmen. Es werden Übungen zu den verschiedenen Teilleistungen der

zentralen Hörleistung angeboten, so dass ein auf jeden Schüler zugeschnittenes Hörprogramm erstellt werden kann.

### Leseprogramm

Für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache stellt das Lesenlernen oftmals eine besondere Herausforderung dar. Dies ist vor allem auf ihre sprachlichen Schwierigkeiten zurückzuführen. Oftmals sind außerdem weitere Bereiche (visuelle und auditive Wahrnehmung, eingeschränktes Arbeitsgedächtnisses, ...) betroffen, die ebenfalls Hindernisse beim Lesenlernen darstellen können. Diese schwierige Ausgangssituation wird zentral in den Unterrichtsinhalten und auch Methoden berücksichtigt, um individuell eine Lesekompetenz aufbauen zu können (siehe Baustein Leseprogramm).

### Deutsch als Zweitsprache

Ungefähr 25% der Schülerinnen und Schüler an der Michael-Ende-Schule haben einen Migrationshintergrund. So nimmt auch die individuelle Fördermaßnahme DaZ einen besonderen Stellenwert ein. Dies wird neben der Förderung im allgemeinen Klassenunterricht je nach Personalschlüssel vor allem in den Therapiestunden sowie in den Religionsstunden, an denen viele Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund nicht teilnehmen dürfen, in Kleingruppen durchgeführt.

Bei der DaZ-Förderung ist der aktuelle Sprachstand des Kindes die Basis an der angesetzt wird. Das Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund fortlaufend im Unterrichtsgeschehen durch Methodenvielfalt und Individualisierung aber auch durch die Arbeit in der Kleingruppe in ihrer Sprachentwicklung zu unterstützen (vgl. KNIFFKA, G. & SIEBERT-OTT, G. 2007).

Besonders in der Kleingruppenförderung werden Schülerinnen und Schüler gezielt in ihrem Hörverstehen geschult, zu eigenen Sprachproduktionen angeregt und erhalten die Möglichkeit ihren Wortschatz strukturiert zu erweitern. Es dominiert ein lebensweltbezogener Lernansatz, der es möglich macht, Sprache im eigenen Handeln und mit alltäglichen Dingen zu erleben und so den eigenen Wortschatz lebensnah auf- und auszubauen.

### Schulhund Casper

Die Michael-Ende-Schule hat seit 2009 einen Schulhund, der drei Mal in der Woche im Team mit seiner Halterin in die Schule kommt. Einmal wöchentlich begleitet er den Klassenunterricht einer Klasse. In zwei Therapiezeiten wird in Kleingruppen mit Kindern aus dieser Klasse an individuellen Förderzielen gearbeitet wie z.B. Wahrnehmung, Konzentration, Sprache, Motorik sowie emotionalen Zielen. Im Schuljahr 2011/2012 wurde eine Hundestunde eingerichtet für Schülerinnen und Schüler anderer Klassen, in der im Rahmen einer Kleingruppe ebenfalls individualisiert hauptsächlich an emotionalen Zielen gearbeitet wird. Seit dem Schuljahr 2012 kommt außerdem noch ein Therapiehund-Team in der OGS zum Einsatz.

#### **2.3.1.2 Organisationsformen zur Individualisierung**

Die individuelle Förderung an der Michael-Ende-Schule erfolgt durch eine additive Kleingruppenförderung, durch die Einrichtung von Förderbändern sowie durch äußere und innere Differenzierung. Die Möglichkeit dieser Organisationsformen ist generell von räumlichen aber vor allem von personellen Faktoren abhängig.

Eine Besonderheit der Michael-Ende-Schule ist, dass jede/r Schüler/in 1-2 Mal in der Woche eine additive Förderung in einer Kleingruppe erhält. Diese additive Förderung zielt vor allem auf die sprachliche Förderung ab. Die Kleingruppen werden möglichst nach ihren Störungsbildern, teilweise auch klassenübergreifend, zusammengesetzt, so dass eine intensive, gezielte und individualisierte Förderung erfolgen kann. Des Weiteren kann diese additive Förderzeit auch zur Förderung fachlicher Kompetenzen in der Kleingruppe genutzt werden.

Im Rahmen der äußeren Differenzierung werden einzelne Schüler/Schülerinnen oder Kleingruppen außerhalb des Klassenverbandes gefördert. Dies kann auch klassenübergreifend geschehen.

Es besteht außerdem die Möglichkeit ein Förderband einzurichten, so dass verschiedene Leistungsgruppen – unabhängig vom Klassenverband – klassenübergreifend entstehen, die in verschiedenen Fächern (im Speziellen Deutsch und Mathematik) unterrichtet werden. Sowohl die äußere Differenzierung als auch die Einrichtung eines Förderbandes sind sehr von den räumlichen und personellen Ressourcen abhängig.

Innere Differenzierung meint, dass die Schülerinnen und Schüler in der Klasse zu einem gemeinsamen oder fachspezifischen Thema arbeiten. Einzelne Kinder oder

kleinere Lerngruppen können im „team-teaching“ individuell gefördert werden. Ferner ist es möglich, dass die Schülerinnen und Schüler individuelle Aufgaben bearbeiten, die ihrem Lernniveau entsprechen. So können Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Materialien, unterschiedlichen Arbeitsblättern, verschiedenen Seiten im Schulbuch oder in unterschiedlichen Schulbüchern arbeiten (die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen arbeiten nicht mit dem Schulbuch „Welt der Zahl“, sondern z.B. mit „Klick!“). Der Einsatz verschiedener offener Methoden, die im folgenden Abschnitt genauer beschrieben werden, bietet eine Vielzahl von Möglichkeiten eine innere Differenzierung zu gewährleisten.

### **2.3.1.3 Individualisierte Methoden im Unterricht**

Eine individuelle Förderung kann im Besonderen durch offene Unterrichtsmethoden berücksichtigt und unterstützt werden. Diese ermöglichen, dass sich „jedes Kind unterschiedlich, eigenständig [...], individuell und differenziert Unterrichtsinhalte an strukturierten Materialien erarbeiten, einüben und den Lernprozess selbständig überprüfen kann“ (REICH, K. 2008).

Im Folgenden werden **verschiedene offene Unterrichtsmethoden**, mit denen an der Michael-Ende-Schule gearbeitet wird, mit ihren Möglichkeiten zur individuellen Förderung aufgeführt<sup>1</sup>.

#### Die Stationsarbeit / die Lerntheke

Die Arbeit an Stationen und auch die Arbeit an der Lerntheke eignen sich zur differenzierten Vertiefung und zur Einübung von Wissen zu einem bestimmten Thema. Beim Stationenlernen befinden sich an unterschiedlichen Arbeitsplätzen im Klassenraum Lernstationen zu einem bestimmten Thema, deren Aufgabenstellungen zwar miteinander verknüpft sind, aber unabhängig voneinander bearbeitet werden können. Die Lerntheke ist im Gegensatz dazu ein zentral organisiertes System, aus dem die Schülerinnen und Schüler sich ihre Aufgaben nehmen und an ihrem Platz bearbeiten. Sowohl das Stationenlernen als auch die Lerntheke sind Unterrichtsmethoden, bei denen die Schülerinnen und Schüler die Reihenfolge der Aufgaben bestimmen,

---

<sup>1</sup> In Anlehnung an: Reich, K. (Hg.): Methodenpool. In: URL: <http://methodenpool.uni-koeln.de> 2008 ff).

ihr eigenes Lerntempo wählen und den gesamten Lernprozess selbständig organisieren können.

### Der Wochenplan

Der Wochenplan kann sowohl fächerübergreifend als auch fachbezogen genutzt werden. Zu Beginn der Woche erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Plan mit individuellen Aufgaben, die in bestimmten Zeiträumen während der Woche zu erledigen sind.

Der Wochenplan stellt somit eine Form der inneren Differenzierung dar, bei der die Schülerinnen und Schüler ihren Lernprozess selbständig planen können. Sie haben die Möglichkeit in ihrem individuellen Lerntempo zu arbeiten, sich ihre Lernzeit selbst einzuteilen und die Reihenfolge der Aufgaben selbst zu bestimmen. Durch die Auswahl der Aufgaben kann die Lehrkraft individuelle Fördermöglichkeiten anbieten und somit die Schülerinnen und Schüler individuell fördern und fordern.

### Die Werkstattarbeit

Bei der Werkstattarbeit „entspricht die Lernwerkstatt einer Lernumwelt“ (REICHEN, K. 2008). Den Schülerinnen und Schülern stehen verschiedene Lernsituationen und Materialien zur Verfügung, welche zum Erreichen der eigenaktiv entwickelten individuellen Lernziele für einen Lerngegenstand genutzt werden können. Dabei ist das Bearbeiten in verschiedenen Sozialformen möglich. Die Aufgaben sind in der Regel sehr handlungsorientiert gestaltet, so dass die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung selbständig agieren können. Sie bestimmen den Zeitpunkt für eine Aufgabe, das Tempo, die Sozialform und den Rhythmus ihrer Arbeit. Meistens wird fächerübergreifend, themenbezogen und individualisiert gearbeitet.

### Die Projektarbeit

„Projektarbeit ist das selbständige Bearbeiten einer Aufgabe oder eines Problems durch eine Gruppe von der Planung über die Durchführung bis zur Präsentation des Ergebnisses“ (REICHEN, K. 2008).

Die Projektarbeit wird somit in Kleingruppen vollzogen, welche zu einer bestimmten Themenstellung arbeiten (die Auswahl kann bei den Schülerinnen und Schülern aber auch bei der Lehrkraft liegen). Im Fokus steht dabei zum einen der geplante, strukturierte, eigenverantwortliche Umgang mit der zentralen Themenstellung, zum anderen

aber auch das kooperative Lernen. Es können viele Erfahrungen zur Arbeit in einer Gruppe gemacht werden, welche im individuellen Lernprozess genutzt werden können.

### Die Freiarbeit

„In der Freiarbeit setzt sich der Lerner ein Lernziel, das er in Eigenleistung und mit einem hohen Maß an persönlicher Freiheit zu erreichen versucht“ (REICHEN, K. 2008). Die Schülerinnen und Schüler bestimmen demzufolge nicht nur ihr Lerntempo und planen ihren Lernprozess, sondern wählen auch den Lerngegenstand selbstständig aus. Zentral dafür ist eine vorbereitete Umgebung, die verschiedene Materialien zu verschiedenen Themen anbietet.

Die Verantwortung für ihr Lernen tragen somit in erster Linie die Schülerinnen und Schüler. Es steht ihnen frei in welcher Sozialform sie arbeiten. Die Lehrkraft nimmt die Beobachterrolle ein, bietet ggf. Hilfestellungen und kann durch individualisierte Materialien aber auch durch die Unterbreitung konkreter Lernangebote die einzelnen Förderbedarfe berücksichtigen und fördern.

Bei den genannten Methoden ist es generell möglich verschiedene **Sozialformen** wie Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit zu berücksichtigen und auch durch diese Formen eine Individualisierungsmöglichkeit zu schaffen.

In der *Einzelarbeit* können sich Schülerinnen und Schüler individuell mit einem Lerngegenstand auseinandersetzen, ihren Lernprozess selbst gestalten und eigene Lernstrategien entwickeln und nutzen. Durch individuell angebotene Materialien (differenzierte Arbeitsblätter, individualisiertes Material, individuelle Hilfsmöglichkeiten, differenzierte Arbeitshefte, ...) erhält jeder Schüler die Möglichkeit, auf seinem Lernniveau zu arbeiten, an seinem Wissen anzuknüpfen oder an einem Lerngegenstand individuell zu üben.

In der *Partnerarbeit* wird die Möglichkeit geschaffen, dass sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig helfen, sinnvoll miteinander kommunizieren und über Lerngegenstände auf ihrem Lernniveau sprechen. Vielen Schülerinnen und Schülern gibt ein Partner Sicherheit und sie gehen selbstbewusster an eine Aufgabe.

Das soziale Lernen steht besonders in der *Gruppenarbeit* im Fokus. Jeder kann seine Stärken zeigen und von den Stärken Anderer profitieren. So können kooperativ Lerngegenstände aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet und über diese disku-



tiert werden, so dass ein vielseitiges Kennenlernen und Zugehen auf den Lerngegenstand möglich wird. Gedankengänge und Ideen der Anderen können auf diese Weise in das eigene mentale Netz eingebaut werden oder korrigierend wirken (vgl. BRÜNING, L. & SAUM, T. 2008). Somit wird an der Michael-Ende-Schule die Sozialform Gruppenarbeit nicht nur zur Individualisierung und als Methode zum kooperativen Lernen genutzt, sondern auch zur Förderung der sozialen Kompetenzen, bei der auch die Förderung der Kommunikation im Fokus steht.

#### **2.1.4 Außerschulische Maßnahmen / Kooperationen**

##### Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern

Eltern sind „Experten für ihre Kinder“ (SOGOGÉ, A. & ECKERT, A. 2004) und haben einen erheblichen Einfluss auf die allgemeine Entwicklung sowie auf den Lernprozess ihres Kindes. Somit ist es für das Kollegium der Michael-Ende-Schule zentral, die Eltern als Partner anzusehen und sie intensiv in den Lernprozess ihrer Kinder mit einzubeziehen. Die Beteiligung der Eltern wird durch die nicht gegebene Wohnortsnähe erschwert. Dennoch wird eine enge Zusammenarbeit, vor allem im Bereich der Lernberatung und Lernbegleitung der Schülerinnen und Schüler, fokussiert.

Der Kontakt zu den Eltern ist fester Bestandteil der Arbeit an der Michael-Ende-Schule. Dieser kann telefonisch oder persönlich (Elternsprechtage, zusätzliche Gespräche) erfolgen. Manche Kolleginnen und Kollegen der Michael-Ende-Schule machen auch schon in der Eingangsklasse einen Hausbesuch und führen dort das erste Elterngespräch, um so eine Basis für einen intensiven Austausch frühzeitig herzustellen. Zweimal im Jahr finden Elternsprechtage statt, an denen den Eltern auch die individuellen Förderpläne ihrer Kinder vorgestellt werden, damit sie über die Ziele und Maßnahmen informiert werden und diese unterstützen können. Darauf aufbauend finden in regelmäßigen, individuell gesetzten Abständen Kontaktaufnahmen statt, um gemeinsame Absprachen treffen zu können (siehe auch Konzept zur Beratung).

Die Eltern haben außerdem die Möglichkeit bei Schulfesten, Projektwochen oder als Hilfe in der Bücherei mit in den Schulalltag eingebunden zu werden, um so den weitgreifenden Bereich Schule miterleben zu können.

### Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern

Damit alle Beteiligten ähnliche Ziele bei einem Kind verfolgen und vielfältige Fördermaßnahmen in vielen verschiedenen Situationen greifen können, ist auch die Kooperation mit außerschulischen Institutionen sehr wichtig.

Somit besteht ein Austausch besonders zu Ärzten, Logopäden, Ergotherapeuten, etc., um ihr Wissen, ihre Eindrücke und ihre Ziele bezüglich eines Kindes mit in den Schulalltag aufnehmen oder schulinterne Einschätzungen und Ziele an diese Einrichtungen weitergeben zu können. Nur so können Fördermaßnahmen abgestimmt und strukturiert sowie vielfältig aufgebaut werden, so dass sie möglichst schnell greifen können.

Es wird auch an einem Kontakt zum Jugendamt gearbeitet, falls sich herauskristallisiert, dass Eltern in der Erziehung ihres Kindes überfordert sind oder ihr Kind nicht ausreichend unterstützen können. Gemeinsam werden dann Lösungsmöglichkeiten entwickelt, um die Eltern und vor allem das Kind zu unterstützen.

### Austausch mit anderen Schulen

Die Michael-Ende-Schule pflegt den Austausch zu anderen Förderschulen im Umfeld. Durch Hospitationen von Kollegen mit anderen Förderschwerpunkten oder Hospitationen von Kollegen der Michael-Ende-Schule an anderen Förderschulen gelingt es, eine hilfreiche Beratungsgrundlage hinsichtlich Förderschwerpunktwechseln oder –erweiterungen sowie Förderortwechseln zu errichten. Auf diesem Wege kann auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler grundlegender und vielschichtiger eingegangen werden, so dass ihnen eine optimale Förderung geboten werden kann.

Auch der Austausch mit aufnehmenden und abgebenden Regelschulen bekommt einen hohen Stellenwert. Da sich die Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache als „Durchgangsschule“ versteht, ist das grundlegende Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler schnellst möglich erfolgreich an eine Regelschule wechseln können. Um die Schülerinnen und Schüler beim Wechsel an eine Regelschule zu unterstützen, ist der Austausch mit der aufnehmenden Schule sowie mit den Eltern vor und während des Wechsels, aber auch nach dem Wechsel zentral und bedarf einer intensiven Vor- und Nachbereitung.

In den letzten Jahren stieg die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die von einer Regelschule als Quereinsteiger an die Michael-Ende-Schule wechseln. Auch hier ist der

Austausch mit der abgebenden Regelschule wichtig, um eine adäquate Klasse zu finden und dem Schüler/ der Schülerin einen reibungslosen Wechsel zu ermöglichen.

#### Zusammenarbeit mit der OGS

Im Rahmen des Nachmittagsprogramms unserer OGS werden zum einen AGs von den Betreuern und Betreuerinnen angeboten. Zum anderen sind Hausaufgabenstunden eingerichtet, die von den OGS-Mitarbeitern/ Mitarbeiterinnen oder von Kollegen/ Kolleginnen der Michael-Ende-Schule betreut werden. Die Schülerinnen und Schüler haben in diesen die Möglichkeit, in einer Kleingruppe Hausaufgaben zu machen und dabei individuell unterstützt zu werden. Basis dieser Hausaufgabenbetreuung sind einheitliche Hausaufgabenmappen, die in Absprache mit der OGS entwickelt und eingerichtet wurden.

Damit auch OGS-Mitarbeiterinnen und –Mitarbeiter die Möglichkeit haben, Einblicke in den schulischen Rahmen zu erhalten und schulische Methoden kennenlernen, die sie während der Hausaufgabenbetreuung individuell anwenden können, unterstützen sie stundenweise die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer im Unterricht.

In regelmäßigen Abständen finden Gespräche zwischen den OGS-Mitarbeitern und den Lehrerinnen und Lehrern statt, um sich über die Entwicklung einzelner Schülerinnen und Schüler auszutauschen und gemeinsame Ziele zu fokussieren. Ab und zu finden auch gemeinsame Gespräche zwischen dem betreffenden OGS-Mitarbeiter, dem Lehrer und den Eltern statt, um Eindrücke gemeinsam zu reflektieren und Fördermöglichkeiten zu entwickeln.

Zu den angebotenen AGs gehören u.a. eine Schwimm-AG in Kooperation mit dem NSV Neuss, ein Angebot zum therapeutischen Voltigieren in Kooperation mit der Tandem-Stiftung auf dem Reiterhof Nixhof.

#### Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeiterin

Auch der Austausch mit der Schulsozialarbeiterin, Frau Boltersdorf, ist ein wichtiger Bestandteil an der Michael-Ende-Schule. So stellt sie Kontakte zu verschiedenen Institutionen her, berät individuell hinsichtlich weiterer außerschulischer Institutionen oder klärt über die Möglichkeiten des Bildungs- und Teilhabepakets auf. Sie unterstützt außerdem die Hausaufgabenbetreuung an der Schule, besucht zurzeit auch regelmäßig eine Schülerin zuhause und unterstützt diese bei ihren Hausaufgaben.

Frau Boltersdorf hat im Oktober 2012 zum ersten Mal ein Elterncafe initiiert, bei dem sich Eltern austauschen, aber sich auch individuellen Rat bei ihr einholen können.

## **2.2 Baustein: Das Leseprogramm**

„Lesekompetenz heißt, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potential weiter zu entwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen“ (OECD 2000, PISA 2000).

Zentrale Aufgabe der Schule ist somit der Aufbau einer Lesekompetenz, die Vermittlung von Lesefreude, so dass eine grundlegende Lesekultur entwickelt und eine eigene Leseidentität aufgebaut werden kann.

Der Unterricht im Bereich des Lesens an der Michael-Ende-Schule verfolgt als zentrales Ziel, die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und zu erweitern.

Eine gut entwickelte Lesekompetenz ermöglicht den Schülerinnen und Schülern eine adäquate Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Außerdem werden „durch Lesen [...] kommunikative, emotionale und soziale Interaktionskompetenzen gefördert“ (GRAF, W. 2007, S. 146). Besonders für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache ist die Fokussierung des Ausbaus der Lesekompetenz enorm wichtig. Durch ihren sonderpädagogischen Förderbedarf, der sich auf verschiedenen Sprachebenen zeigt, ist der Erwerb einer Lesekompetenz oftmals mit Erschwernissen und besonders Misserfolgserlebnissen verbunden. Der Bereich des Lesens stellt

somit eine Herausforderung dar und erhält einen besonderen Stellenwert. Denn eine ausgeprägte Lesekompetenz kann außerdem erheblich das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler und ihren Glauben in ihre eigenen Leistungen stärken.

Die Michael-Ende-Schule als Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprache nutzt neben den oben genannten allgemeinen Komponenten die Leseangebote als sprachfördernde und sprachtherapierende Mittel. Dies geschieht auf verschiedenen sprachlichen Ebenen.

Das Austauschen und Diskutieren über Sätze, Texte, Bücher oder auch Leseerlebnisse können kommunikativ sinnvolle Situationen schaffen, so dass eine Förderung auf **pragmatisch-kommunikativer Ebene** erfolgen kann.

Durch den gesamten Schriftspracherwerb ist es möglich, die **phonetisch-phonologische Ebene** konstant zu fördern. Durch eine systematische Buchstabenanalyse, den Aufbau von Wortkonzepten und das Lesen von ersten Wörtern wird schon sehr früh die Aussprache bestimmter Laute und auch Lautkombinationen gefördert und schriftsprachlich unterstützt.

Das Lesen im Allgemeinen, das Sprechen über Gelesenes und das Erkennen von Zusammenhängen (Bild-Satz, Bild-Text, Text-Text) ermöglichen die **Erweiterung des Wortschatzes** sowie die **Verbesserung des Sprachverständnisses**. Dieses kann außerdem auch durch Leseaufträge ausgebaut werden.

Durch das Lesen verfestigen sich Sprachmuster, so dass die Sprachkompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler ausgebaut werden.

**Grammatische Strukturen und Regelmäßigkeiten** werden auf diesem Wege visuell erfasst, metasprachlich aufgegriffen, geübt und automatisiert.

An der Michael-Ende-Schule werden bei der Unterstützung des Ausbaus der Lesekompetenz vor allem die im Folgenden ausgeführten Bereiche strukturiert beachtet, entsprechende Fördermöglichkeiten erarbeitet und den Schülerinnen und Schülern angeboten.

#### Erste Erfahrungen mit der Schriftsprache

→ aktives Auseinandersetzen mit dem Thema Schrift von Anfang an (Namen lesen, Schilder erkennen, ...)

#### Förderung der phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinne

→ An der Michael-Ende-Schule eingesetzte Förderprogramme sind:

- Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi (FORSTER & MARTSCHINKE)
- Hören, Lauschen, Lernen (KÜSPERT & SCHNEIDER)

#### Förderung beim Erwerb der Phonem-Graphem-Korrespondenz

→ An der Michael-Ende-Schule eingesetzte Fördermöglichkeiten/ Förderprogramme:

- Sommer-Stumpfenhorst (im Speziellen: Hör-Schreib-Sehpass)
- Phonomimische Handzeichen (in Anlehnung an die Handzeichen vom Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau; bei der Wahl der Handzeichen steht vor allem die Orientierung der Lautbildung im Fokus.)
- Anlauttabelle (in Anlehnung an das Schulbuch *Tinto*; Tinto-Rap; Anlauthaus in Großformat in den ersten Klassen, ein Anlauthaus für jedes Kind; vielfältige Übungen mit dem Anlauthaus)
- Automatisierung der Phonem-Graphem-Korrespondenz durch vielseitige Spielsituationen
- Systematische Buchstabenanalyse (Produktion des isolierten Lautes, taktil-kinästhetische Analyse, optische Analyse, akustische Analyse) vgl. MAYER, A., 2010, S. 81
- Einsatz der Computerprogramme Audiolog, Lautsuchmaschine, Budenberg

#### Förderung beim Erlernen des phonologischen Rekodierens

→ An der Michael-Ende-Schule eingesetzte Fördermöglichkeiten/ Förderprogramme:

- Parallele Förderung der phonologischen Bewusstheit im weiteren und engeren Sinne
- Einsatz phonomimischer Handzeichen als Hilfsmittel
- Übungen mit sinnfreien Graphemfolgen
- Gezielte Wortauswahl (zunächst lautgetreues Wortmaterial mit bis zu zwei Silben); Wörter mit der Lautfolge KVKV

- Zunächst begrenze Wortauswahl
- Einsatz von Lese Pfeilen
- Lesen von Silben (Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau → Züge mit ähnlichen, immer wiederkehrenden Strukturen)
- Einsatz von sichtbaren Silbengrenzen (farbliche Markierung in Anlehnung an das eingesetzte Lesebuch ABC der Tiere (Mildenberger Verlag) oder durch sichtbare Silbenlücken)
- Silbenboote (Silbenbögen) und Silbenkapitäne (Vokale)

### Förderung der automatisierten Worterkennung

→ An der Michael-Ende-Schule eingesetzte Fördermöglichkeiten/ Förderprogramme:

- Lesen auf **Wortebene** zunächst mit einer begrenzten Wortauswahl → einzelne Wörter können automatisiert werden
- Wiederholtes Lesen
- Wörterlisten nach Sommer-Stumpfenhorst
- Begrenzte zu bearbeitende Wortauswahl in den jeweiligen Kieler Stufen (Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau)
- Aber auch Fokussierung auf automatische **Silbenerkennung** (Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau, Lesebuch ABC der Tiere, besondere Fokussierung der Silbenstrukturen beim Schreiben (→ in jeder Silbe steckt ein Vokal))
- Ganzheitliche Verarbeitung von Signalgruppen

### Förderung des Leseverständnisses

→ An der Michael-Ende-Schule eingesetzte Fördermöglichkeiten/ Förderprogramme:

- Erarbeitung von Hintergrundwissen, um Verknüpfungen und Zusammenhänge zu schaffen und zu verdeutlichen
- Förderung des Leseverständnisses auf **Wort-** (Bild-Wort-Zuordnung, Arbeit mit Wortfeldern, Lesehefte von Sommer-Stumpfenhorst ....) , **Satz-** (Bild-Satz-Zuordnung, Lese-Mal-Bilder, Lese-Mal-Hefte nach Sommer-Stumpfenhorst, Lies mal Hefte, ...) und **Textebene** (Sicherung des Wortschatzes, Rätselgeschichten, Thematisierung von

Verstehensstrategien – z.B. Vorwissen aktivieren, Bildhaftes Vorstellen, ...- ; Lies mal Hefte, ...)

- Anbieten differenzierter Lesetexte

### Förderung eines kritischen Umgangs mit Medien und Literatur

→ Literatur als vielseitig einsetzbarer Unterrichtsgegenstand durch...

- Bilderbuch als Unterrichtsgegenstand – handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht
- Bilderbuch als Mittel zur Buchstabeneinführung
- Leserituale, Leseecken in den Klassen, Vorlesezeiten, freie Lesezeiten
- Einsatz der Lese- „Oma“
- Freies Schreiben zu Geschichten
- Lesekonferenzen als strukturierte Herangehensweise an Literatur sowie als Möglichkeit, sich aktiv mit einem Text zu beschäftigen
- Sprechen über Bücher → handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht
- Lesen als Methode zur Informationsentnahme
- Kennenlernen verschiedener Textarten (Gedicht, Märchen, Sachtext, ...)
- Thematisierung von Ganzschriften
- Leseförderung in Einzel-, Kleingruppen
- Teilnahme am Lesewettbewerb „Der Leserabe“ der Stiftung Lesen
- Durchführung von Lesenächten
- Wöchentlicher Besuch der Schülerbücherei

### Michael-Ende-Literatur

- Geschichten um Jim Knopf und Lukas, dem Lokomotivführer

- **Antolin**

Ein zentraler Baustein des Lesekonzepts unserer Schule stellt das Online-Portal Antolin ([www.antolin.de](http://www.antolin.de)) dar. Die Schülerinnen und Schüler lesen ein Buch oder lassen sich ein Buch vorlesen und können bei Antolin Fragen zu diesem Buch beantworten. Das Portal



bietet Quizfragen zu sehr vielen verschiedenen Büchern. Schon im ersten Schulbesuchsjahr wird den Schülerinnen und Schülern ein Benutzerkonto angelegt. Die Schülerinnen und Schüler nutzen Antolin sehr gerne und sind sehr motiviert die Fragen zu beantworten. Diese Motivation überträgt sich auf das Lesen des Buches.

#### ▪ **Lese-Medien-Club**

Im September 2012 erhielt die Michael-Ende-Schule die Zusage zur Einrichtung eines Lese-Medien-Clubs unterstützt von der Stiftung Lesen ([www.rideforreading.eu](http://www.rideforreading.eu)).

In den kommenden Monaten bedeutet dies eine grundlegende Veränderung der bisher bestehenden Bücherei der Schule. Die Stiftung Lesen stellt einen Geldbetrag über drei Jahre zur Verfügung, den die Schule nutzen kann, um

- dem Lesemedienclub einen eigenen Raum zu ermöglichen
- diesen Raum zu renovieren
- neues Mobiliar, andere Ausstattungsgegenstände, Bücher, aber auch weitere Medien wie CDs, DVDs, Fotoapparat zum Umgang mit Literatur anzuschaffen
- Ausflüge oder Lesungen zu finanzieren
- ...

Die Schule schafft im Gegenzug einen Lese-Medienclub,...

- der mindestens einmal wöchentlich für eine Stunde geöffnet ist
- den Klassen im Rahmen des Leseunterrichts nutzen können
- der im Rahmen der Offenen Ganztagschule genutzt werden kann
- der unter Umständen in der Pause für Kinder geöffnet ist
- der einen Raum für die Leseoma bietet
- der Lese- und Medienprojekte durchführt
- der mit der örtlichen Bücherei kooperiert
- der Ausflüge thematisiert, die mit dem Thema Lesen und Medien zu tun haben
- ...

Zurzeit beschäftigt sich eine Arbeitsgruppe mit der Einrichtung und der Durchführung des Leseclubs, der schnellstmöglich seinen Betrieb aufnehmen soll.

### **2.3 Baustein: Konzept für einen sprach- und kommunikationsfördernden Unterricht**

Die Standards des sprach- und kommunikationsfördernden Unterrichts an der Michael-Ende-Schule zeichnen sich durch folgende Aspekte aus:

- **allgemeine Kennzeichen eines sprachfördernden Unterrichts**
- **Sprach- und Kommunikationsverhalten als therapeutisches Modell**
- **Nonverbale sprachfördernde Signale**
- **Verbale sprachfördernde Signale**
- **Wirksamkeit und Bedeutung von Modellierungstechniken**
- **Prinzipien der Kontextoptimierung**

#### **Allgemeine Kennzeichen eines sprachfördernden Unterrichts**

Als grundlegende Voraussetzung zur Förderung der Sprache und Kommunikation sprachbeeinträchtigter SuS geht aus der Literatur eindeutig die „*Schaffung eines kommunikativen Milieus*“ (Mayer 2003, 12) hervor. Eine angstfreie und wohlwollende Atmosphäre stellen ein wesentliches Charakteristikum dar, um Kinder zum Sprechen zu motivieren und ihre Sprechfreude zu entwickeln. Daher ist es von zentraler Be-

deutung, sprachhemmende Faktoren wie abwertende Bemerkungen und negative Reaktionen auf sprachliche Äußerungen zu vermeiden. Kinder mit Aussprachestörungen oder Sprechunflüssigkeiten brauchen das Vertrauen und den gegenseitigen Respekt, um von sich aus frei zu sprechen. Die Hilfe und Begleitung sowie die volle Aufmerksamkeit und Hinwendung der Lehrkraft sollen dem Kind das nötige Vertrauen zur Äußerung von Wünschen und Bedürfnissen vermitteln. Der Inhalt der kindlichen Äußerungen sollte in jedem Fall im Vordergrund stehen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang eine Rückmeldung für das sprechende Kind zu geben. Dies kann in Form einfacher Reaktionen (z.B. Kopfnicken) geschehen und signalisiert das aktive Zuhören. Laut Dannenbauer werden somit die Grundsteine „für eine gezielte sprachliche Individualtherapie geschaffen“ in der über individuelle Dialogführung „ausgewählte Zielstrukturen spontansprachlich hin- und her bewegt und dadurch funktional transparent werden“ (1998, 91). Die Förderung der sprachlichen Entwicklung orientiert sich am jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder und lehnt sich an die verschiedenen Sprachebenen (Artikulation, Wortschatz, Sprachverständnis, Morphologie und Syntax, pragmatische Fähigkeiten) an.

### **Sprach- und Kommunikationsverhalten als therapeutisches Modell**

„Wohl die wichtigste jederzeit verfügbare und individuell anzupassende Maßnahme zur Sprachförderung sind das Sprachverhalten und der Sprachgebrauch der Lehrkräfte“ (TROSSBACH-NEUNER 1997, 186).

In Bezug auf dieses Zitat wird an dieser Stelle die Bedeutung der „Lehrersprache“ bzw. des Sprachverhaltens gegenüber SuS mit sprachlichem Förderbedarf erörtert. Der Schulalltag ist durch einen hohen Sprechanteil gekennzeichnet. Dies erfordert von den Lehrkräften eine bewusste Auseinandersetzung mit dem alltäglichen Sprachmaterial. Es besteht allzu oft die Gefahr Kinder mit sprachlichen Schwierigkeiten im Laufe des Schulalltags sprachlich zu überfordern, besonders in syntaktisch-morphologischer und semantisch-lexikalischer Hinsicht. Desinteresse, Verweigerung und Unverständnis sind nur einige Anzeichen für sprachliche Überforderungen. Um die Unterrichtsinhalte zu vermitteln und Fortschritte im Sprachgebrauch zu erzielen, muss die Lehrkraft ihr Sprachverhalten in besonderem Maße bezüglich der sprachlichen Fähigkeiten der SuS reflektieren. Ein professionelles Sprechverhalten zeichnet sich dadurch aus, dass es unaufdringlich und für die SuS weitestgehend unauffällig zur Kommunikationsförderung eingesetzt wird.

## Nonverbale sprachfördernde Signale

In Anlehnung an den zentralen Gedanken aus der Kommunikationstheorie nach WATZLAWICK, kann man nicht nicht kommunizieren (1996). Die Gestaltung der nonverbalen Kommunikation und der damit einhergehenden sprachunterstützenden Möglichkeiten können für die SuS mit dem Förderschwerpunkt Sprache als Hilfe für ein besseres Sprachverständnis eingesetzt werden. Daher gilt es grundsätzlich für Lehrerinnen und Lehrer sich der eigenen Körpersprache bewusst zu sein. Besonders für die Kolleginnen und Kollegen der Michael-Ende-Schule ist dies von Bedeutung, um sinnvoll und fördernd außersprachliche und parasprachliche Mittel einzusetzen. Nach HEIDEMANN sind die Kriterien Blickkontakt, Körperhaltung, Gestik und Mimik möglichst positiv zu gestalten, damit sie von hohem Nutzen sind (vgl. ebd. 2007). Die anschließende Darstellung bietet einen Auszug nonverbalen Kommunikationsverhaltens.

Nonverbale sprachliche Signale	Einsatzmöglichkeit	Auswirkung im sprachtherapeutischen Kontext
<b>Blickkontakt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Kontaktaufnahme</li> <li>➤ Signalisierung von Ein- und Wertschätzung, Zuneigung</li> <li>➤ Erhöhung der Aufnahmebereitschaft</li> <li>➤ Mit Sprache und Mimik: Vermittlung von Grundstimmung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Außersprachliche Sinnstütze</li> <li>➤ Beim Einsatz von Modellierungstechniken: Beachtung sprachlicher Anregungen</li> </ul>
<b>Körperstellung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Kontaktaufnahme</li> <li>➤ Signalisierung von Aktivierungsbereitschaft</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Außersprachliche Sinnstütze</li> <li>➤ Kontaktaufnahme</li> <li>➤ Motivation</li> </ul>
<b>Mimik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Gesichtsausdruck unter-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Außersprachliche Sinnstüt-</li> </ul>

	streicht Gesagtes ➤ Vermittlung von Sicherheit ➤ Schaffung positiver Kontakte	ze ➤ Hilfe zum besseren Sprachverständnis ➤ Aufbau positiver Beziehung
<b>Gestik</b>	➤ Sicherung der Aufmerksamkeit	➤ Außersprachliche Sinnstütze ➤ Steigerung des Sprachverständnisses
<b>Parasprachliche Gestaltungsmittel</b>	➤ Sprechtempo variieren ➤ Tonhöhe verändern ➤ Bewusste Sprechpausen ➤ Akzentuierungen ➤ Weicher Stimmeinsatz	➤ Außersprachliche Sinnstütze ➤ Hilfe zum Sprachverständnis ➤ Lenkt Aufmerksamkeit auf hervorgehobene sprachliche Elemente

(aus: HEIDEMANN, 2007; SCHMITT/WEIß, 2004)

### Verbale sprachfördernde Signale

Das interaktionistische Erklärungsmodell zum Spracherwerb nach BRUNER (2002) geht davon aus, dass sich der kindliche Spracherwerb erst im Zusammenspiel der Fähigkeiten des Kindes mit denen seiner Kommunikationspartner entfaltet (vgl. MOTSCH, 2004). Als zentraler Punkt dieser Spracherwerbtheorie wird das „Lernen am Modell“ diskutiert. Demzufolge ist eine modellhafte Lehrersprache für Kinder mit sprachlichem Förderbedarf dringend erforderlich.

<b>Merkmal</b>	<b>Auswirkung im sprachtherapeutischen Kontext</b>
➤ <b>Klare, einfache Satzstrukturen</b> ➤ <b>Einfacher, altersadäquater Wortschatz</b> ➤ <b>Bewusste Wortwahl</b> ➤ <b>Reduzierte Komplexität (kurz und prägnant, keine Nebensätze)</b>	➤ Erhöhung des Sprachverständnisses (v.a. für Kinder mit eingeschränkter auditiver Merkspanne; beeinträchtigter phonematischer Diskriminierungsfähigkeit u. beeinträchtigter phonologischer Bewusstheit)
➤ <b>Systematisch verlangsamtes</b>	➤ Leistungssteigerung im lexikalischen

<b>Sprechtempo</b>	Lernen (rezeptiv u. produktiv)
➤ <b>Sprachlich konstante Muster</b> (bei Begrüßung, Gruppenbildung etc.)	➤ Orientierung und Sicherheit schaffen
➤ <b>Versprachlichung emotionaler Inhalte</b> („Wie hat sich das angefühlt?“)	➤ Vermeidung von Sprachlosigkeit
➤ <b>Verzicht auf Lehrerecho</b>	➤ Leerformelhafte Verstärkung des Beitrags → Reduktion der Gesprächsbeteiligung
➤ <b>Verzicht auf Mehrfachnachfragen</b> ➤ <b>Verzicht auf Mehrfachaufforderungen</b>	➤ Vermeidung sprachlicher Überforderung/ Verwirrung bei eingeschränkter auditiver Hörmerkspanne
➤ <b>Impulstechnik (Bilder, Formulierungshilfen, Provokationen, offene Fragen, Pantomime)</b>	➤ Anregung zur Sprachproduktion u. Versprachlichung von Gedanken

(aus: ANTON, 1988; BERG, 2008)

Die Berücksichtigung der oben genannten Merkmale einer professionellen sprachtherapeutischen Lehrersprache sollte in sprachlichen Alltagssituationen erfolgen und kann als Input zur Effektivitätssteigerung im sprachtherapeutischen Unterricht verstanden werden (vgl. BERG, 2008).

### **Wirksamkeit und Bedeutung von Modellierungstechniken**

Die Technik des Modellierens besteht seit mehr als 20 Jahren und hat sich neben weiteren sprachfördernden Ansätzen wie dem handlungsorientierten Therapieansatz (HOT) von WEIGL/REDDEMANN-TSCHAIKNER (2002) und der Kontextoptimierung nach MOTSCH (2004) als eine mögliche Form der Sprachförderung im Unterricht etabliert. Sie bezeichnet die sprachlichen Modelläußerungen der Therapeutin bzw. des Therapeuten und wird als „das wichtigste Lehrmittel“ in der „entwicklungsproximalen Sprachtherapie“ (DANNENBAUER) bezeichnet (vgl. ebd., 2003). Ziel des Modellierens ist es, dem Kind die sprachliche Zielstruktur mit erhöhter Frequenz und deutlicher Betonung in den Fokus der Aufmerksamkeit zu rücken. Damit sollen die „Intakemechanismen“ aktiviert und optimiert werden, so dass die Kinder die „relevanten Merkmale der Zielstruktur aus dem Sprachangebot (Input) übernehmen (Intake)“

(DANNENBAUER, 2003, 164). DANNENBAUER bezieht sich bei der Begründung der Modellierungstechniken stark auf die „Motherese“. Diese beschreibt ein Kommunikationsverhalten von Müttern, welches stark an den sprachlichen Entwicklungsstand des eigenen Kindes angepasst ist. Die Sprache der Mütter ist sensibel auf das Kind abgestimmt und beinhaltet Korrekturen, Expansionen und Wiederholungen der kindlichen Äußerungen. DANNENBAUER orientiert sich an diesen Merkmalen der natürlichen mütterlichen Sprechweisen und entwickelt daraus sogenannte Modellierungstechniken. Der Spracherwerbsprozess soll bei den Kindern möglichst kindgerecht und natürlich angeregt werden. Dafür eignen sich insbesondere soziale Handlungs- und Interaktionssituationen. Studien belegen, dass sich eine langsame Sprechweise sowie eine stark akzentuierte Prosodie bei sprachentwicklungsauffälligen Kindern als besonders nützlich erweisen (vgl. JÜLISCH/HÄUSER, 2003). Um jedoch die Effektivitätssteigerung von Modellierungstechniken zu gewährleisten, weist DANNENBAUER ausdrücklich auf die Beziehungsgestaltung zum Kind als therapeutisches Basisverhalten hin. Eine emotional tragfähige und wohlwollende Beziehung ermöglichen erst eine sprachliche Förderung. DANNENBAUER unterscheidet die Modellierungstechniken nach Sprachmodellen, die den kindlichen Äußerungen vorangehen und solchen, die den kindlichen Äußerungen nachfolgen. Durch eine flexible Handhabung können sie als „jederzeit verfügbare und individuell anzupassende Maßnahme zur Sprachförderung“ dienen.

### Modellierungstechniken

Bezeichnung	Funktion	Beispiele
<b><i>Kindlichen Äußerungen vorausgehende Sprachmodelle</i></b> <b><i>(ermöglichen das Sprachmaterial vorher zu planen)</i></b>		
<b>Präsentation</b>	Gehäufte Einführung der Zielform	<b>Perfektbildung:</b> „Hast du gesehen? Ich <i>habe</i> eine Kugel genommen. Hast du auch eine <i>gefunden</i> ? Dann habe ich...“
<b>Parallelsprechen</b>	Versprachlichung kindlicher Intentionen	<b>Innerphrasale Kongruenz:</b> „Du willst wohl ein großes Auto. Aha, ein rotes. Und

		dieser grüne Bagger?..."
<b>Linguistische Markierung</b>	Versprachlichung vorrangig beachteter Situationsmerkmale	<b>Genussystem/Masculin:</b> „ <i>Ein</i> komischer Löffel. <i>Er</i> ist groß. Hast du auch so einen? Siehst du <i>den</i> kleinen Löffel? Gib <i>ihn</i> mir..."
<b>Alternativfragen</b>	Angebot zweier Zielstrukturen zur Beantwortung	<b>Präpositionalphrase im Akkusativ/Dativ:</b> „Liegt er noch <i>im</i> Bett oder ist er schon <i>ins</i> Bad gegangen?"

Modellierungstechniken (aus: DANNENBAUER, 2002)

<b>Kindlichen Äußerungen nachfolgende Sprachmodelle</b> (vorher nicht planbar)		
<b>Expansion</b>	Vervollständigung kindlicher Äußerungen unter Einbau der Zielstruktur	<b>Agens-Aktion-Lokativ:</b> „Wauwau fort.“ „Ja, der Wauwau <i>läuft</i> fort. Er <i>läuft</i> zum Tor.“
<b>Umformung</b>	Veränderung kindlicher Äußerungen unter Einbau der Zielstruktur	<b>Subjekt-Verb-Inversion:</b> „Wir <i>nehmen</i> Pferde.“ „Gut, dann <i>nehmen</i> wir Pferde. <i>Nehmen</i> wir auch...?“
<b>Korrektives Feedback</b>	Wiedergabe kindlicher Äußerungen unter Einbau der berechtigten Zielstruktur	<b>Verbzweitstellung mit Modalverben:</b> „Der Krankenwagen nicht <i>kommen muss</i> .“ „Nein, der



		Krankenwagen <i>muss</i> nicht <i>kommen</i> .“
<b>Modellierte Selbstkorrektur</b>	Nachahmung kindlicher Fehler bei der Zielstruktur mit sofortiger Korrektur	<b>Verbflexion 2. Ps. Sg.:</b> „Und du <i>hol</i> Teller.“ „Okay, und du <i>hol</i> ... nein, falsch und du <i>holst</i> Tassen.“
<b>Extension</b>	Sachlogische Weiterführung der kindlichen Äußerung unter Einbau der Zielstruktur	<b>Trennung von Verb und Negationswort:</b> „Du <i>kannst nicht</i> das machen.“ „Nein, ich <i>habe</i> das <i>nicht</i> gelernt.“

### Prinzipien der Kontextoptimierung

<b>Kontextoptimierung (Motsch 2004)</b>		
<p><b>Kontextoptimierung</b> ist eine Unterrichts- und Therapedidaktik, die darauf zielt, den Erwerb grammatischer Kompetenzen von Kindern mit Störungen des Grammatikerwerbs zu deblockieren und neu anzustoßen, indem systematisch der Kontext (Sprachmaterial, Sprechweise des Therapeuten, die Situation, die Hilfen) optimiert wird.</p> <p>Zuvor werden mit Hilfen spezieller Screenings und des Diagnoseverfahrens ESGRAF die grammatischen Kompetenzen der Schüler bezogen auf folgende Therapieziele erfasst:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Therapieziel 1:</b> Subjekt-Verb-Kongruenz und Verbzweitstellung im Hauptsatz.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Therapieziel 2:</b> Kasusmarkierung in Akkusativ- und Dativkontexten verbunden mit der Überwindung von Artikelauslassungen respektive der Vervollständigung der Nominalphrase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Therapieziel 3:</b> Komplexe Syntax (Verbendstellung in subordinierten Nebensätzen).</li> </ul>

<b>Kontextoptimierung zeichnet sich durch 3 Prinzipien aus</b>		
<b>Prinzip der Ursachenorientierung</b>	<b>Prinzip der Ressourcenorientierung</b>	<b>Prinzip des Modalitätenwechsels</b>
<p>Das <b>Prinzip der Ursachenorientierung</b> geht von den in der fachlichen Diskussion erörterten Ursachenvermutungen (Umweltstimulanz durch Interaktionsverläufe, Problemlösefähigkeit, Gedächtniskapazität, Rhythmus- und Zeitverarbeitung und Faktoren anderer Sprachebenen wie etwa ausreichendes lexikalisches und phonologisches Wissen und die Fähigkeit auch unbetonte morphologische Markierungen wahrzunehmen) aus.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sensibilisierung für Morphemmarkierungen</b></li> <li>• <b>Sprechweise</b></li> <li>• <b>Kürzeste Zielstruktur</b></li> <li>• <b>Ausschalten von Ablenkern</b></li> </ul>		
<p>Das <b>Prinzip der Ressourcenorientierung</b> folgt dem Leitsatz „Finde selbst heraus, was dir hilft.“ Es werden die Stärken des Kindes und diejenigen Kanäle, die intakt sind, für den Grammatikerwerb genutzt:</p>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Format des Kindes</b></li> <li>• <b>Gespräche.</b></li> <li>• <b>Schrift.</b></li> <li>• <b>Wahrnehmbare Strukturen.</b></li> <li>• <b>Handlungsmäßige Erfahrungen.</b></li> </ul>	
<p>Das <b>Prinzip des Modalitätenwechsels</b> besagt, dass ein kurzrhythmischer Wechsel zwischen sprachbewussten (Produktion, Reflexion) und sprachunbewussten Phasen (Rezeption) wichtig ist, um den jeweils individuellen Zugängen der Kinder zur Sprache gerecht zu werden.</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Zwingende Kontexte schaffen.</b></li> <li>• <b>Kontrolle der eigenen Redebeiträge.</b></li> <li>• <b>Kommentierung zwingend machen.</b></li> <li>• <b>Macht der Worte.</b></li> </ul>

## **2.4 Baustein Prävention von Störungen im Unterricht**

Wesentliche Elemente der Prävention an unserer Schule sind:

### **Angemessene Lernatmosphäre und Disziplin**

Zur gelingenden sozial-emotionalen Kompetenzentwicklung ist die Prävention von Unterrichtsstörung sowie eine effektive Klassenführung zwingend erforderlich. Präventiv wirken beispielsweise Verhaltensweisen, welche ein gutes Lernmanagement mit sich bringen. In diesem Sinne arbeitet die Michael-Ende Schule mit einer übersichtlich vorstrukturierten Lernumgebung, welche in modifizierter Form in jeder Klasse vorzufinden ist.

### **Klare Regeln**

Die Klassenregeln sollten nach Nolting so wenige wie nötig umfassen, verständlich sein und positiv formuliert. Daher haben wir an der Michael-Ende-Schule an das sprachliche Niveau der Schüler modifizierte Klassenregeln, teilweise durch Piktogramme, teilweise durch Text dargestellt.

Sie beinhalten folgende Kernaussagen: „Ich arbeite aufmerksam und sorgfältig, bin freundlich und fair und arbeite leise und höre gut zu“.

Die Schulregeln hängen auf gelben Zetteln in allen Klassenräumen. Neben der Klarheit über Konsequenzen bei Unterrichtsverstößen bemühen wir uns gemeinschaftsförderliche Aktivitäten durchzuführen. In diesem Sinne werden Klassenfeste, Ausflüge und Klassenfahrten regelmäßig organisiert.

### **Das Verstärkersystem**

Die Schüler erhalten direkt und sichtbar Feedback über die Einhaltung der Regeln über die Klassenampel oder ein anderes Verstärkersystem. Der Lehrer gibt den Schülern Feedback und mit zunehmender Reflexionskompetenz schätzen die Schüler ihr Verhalten selber ein. Individuell wird für Kinder mit einer erhöhten Disposition für Verhaltensschwierigkeiten ein Verstärker zur Individualrückmeldung eingesetzt.

Kinder die Schwierigkeiten haben, Regeln einzuhalten erhalten beispielsweise eine Erinnerungskarte auf dem Tisch oder andere individuell ausgehandelte Zeichen. Wenn dies nicht mehr ausreicht, erfolgt ein Time- Out, um sich auf die Regeln zu besinnen. Hierfür werden individuelle Möglichkeiten je nach Raumsituation und Klassenbesetzung gesucht. Verpasste Lernchancen dürfen die Kinder während der Pause im Pausenraum nacharbeiten. Führen Konsequenzen sowie Gespräche nicht zur

Mitarbeit am Unterricht, bzw. zum Raub von Lernzeit der Mitschüler, erfolgt Klassen-  
ausschluss des störenden Schülers. Der Erhalt der Lernmöglichkeit der Klasse steht  
in diesem Fall vor der Zerstörung der Lernmöglichkeit eines einzelnen Schülers. Bei  
ständigem Stören der Lernchancen der gesamten Klasse wird individuell auch die  
Möglichkeit der Kurzbeschulung in Absprache mit der Schulleitung in Anspruch ge-  
nommen.

### **Unterrichtsfluss**

Nötig zur Prävention von Unterrichtsstörungen ist ein funktionierender Unterrichts-  
fluss durch gut vorbereitete Materialien oder zügiges Verteilen der Materialien. Ein  
deutlicher Wechsel der Aktivitäten, klare Absprachen, sowie die Vermeidung von  
Leerlauf und Äußerungen zu Nebenschauplätzen. Als Lehrer konzentrieren wir uns  
mit unseren Kommentaren nicht auf die Störung, sondern auf die Weiterarbeit der  
Schüler. Weiterhin liegt unsere Konzentration auf der Weiterführung des Unterrichts,  
unerwünschtes Verhalten bemühen wir uns, nonverbal zu unterbinden.

### **Präsenz und Stoppsignale**

Die Lehrkräfte der Michael Ende Schule arbeiten mit klaren Stoppsignalen. So ken-  
nen die Schüler die Stopphand als nonverbales Signal zur Beendigung unerwünsch-  
ten Verhaltens. Streitschlichtungssituationen moderieren alle Lehrkräfte zudem nach  
einem festen Ablauf zur Kurzintervention bei Konflikten. Dieses Vorgehen wird mit  
den SuS im Rahmen des Klassentrainings erarbeitet und ist Kern des Konzeptes zur  
Gewaltprävention.

### **Breite Aktivierung**

Dem aktivierenden Unterricht gelingt es, Schüler teilweise trotz Desinteresse zur Ar-  
beit zu bringen. Daher versuchen die Lehrer der Michael-Ende Schule mittels anre-  
gender methodisch-didaktischer Gestaltung, anregendem Ausdrucksverhalten in Mi-  
mik und Gestik, Möglichkeiten zur Ergebnispräsentation durch Aufnahmen von Schü-  
lerbeiträgen beispielsweise nach Stillarbeitsphasen, Skalierung oder Gruppenein-  
schätzung eine breite Aktivierung zu ermöglichen. Außerdem werden in regelmäßi-  
gen Abständen Arbeitsproben der Schüler genommen, Feedback gegeben und  
Schülerleistungen gelobt.

## **Classroommanagement**

Als Wichtigstes Merkmal für Lernfortschritt gilt, die effektive Klassenführung.

Dies ermöglichen wir an der Michael Ende Schule beispielsweise durch die Klassenraumgestaltung: der Klassenraum sollte Orientierung und Sicherheit ermöglichen, Staus und Störung vermeiden, Verhaltensklarheit erzeugen, Methodenvielfalt ermöglichen, Reizüberflutung vermeiden und Wohlfühlatmosphäre schaffen. In diesem Sinne werden Schülermaterialien in Schülerreichweite angeboten, Lernarrangements wie Lerntheken, Wochenpläne und Freiarbeitsangebote übersichtlich und strukturiert den SuS angeboten und für die SuS verständlich gekennzeichnet. Die Klassenraumgestaltung orientiert sich an den räumlichen Gegebenheiten und den Bedürfnissen der SuS.

## **Die Präventive Schule**

- Die gesamte Schule arbeitet in modifizierter Form mit den Bausteinen der Prävention von Unterrichtsstörung
- Viele Klassen arbeiten mit der Ampel oder einem anderen Verstärkersystem
- Schüler erleben, dass nicht nur Klassenlehrer, sondern auch Fachlehrer Regelverstöße ahnden
- Alle Klassen können den Pausenraum als Raum zur Nacharbeit von verlorener Lernzeit nutzen
- Alle Kollegen tragen den Pausenraum durch eine zusätzliche Aufsichtskraft mit
- Damit ein Problembewusstsein geschaffen ist, sind auch Eltern informiert
- Zusätzlich erfolgt eine Vernetzung mit Jugendhilfe und Sozialarbeit
- Wir wenden das Bensberger Streitschlichtungsmodell an
- In Streitschlichtungssituationen ist das Verhalten der Lehrkräfte für die Kinder einschätzbar durch die gleichbleibende Struktur der Kurzintervention
- Ebenfalls erfolgt Streitschlichtung als Baustein im Unterricht (Klassentraining), wie auch auf außerunterrichtlicher Ebene im Streitschlichtungsraum

## 2.5 Baustein: Gewaltprävention

Streitschlichtungsfälle gehören zum Schulalltag. In den Pausen, im Klassenverband, im Bus etc. überall treten kleinere oder größere Streitigkeiten auf. Manche werden immer wieder ausgetragen, einige sind unangemessen „brutal“, es kommt zu Ungerechtigkeiten durch Schuldzuschreibungen, Manche Kinder scheinen noch kaum Umgangsformen erlernt zu haben. Erschwerend kommt hinzu, dass viele sprachbehinderte Schülerinnen und Schüler große Defizite auf der kommunikativ-pragmatischen Ebene zeigen. Aufgrund fehlender Kompetenzen geraten eben diese Kinder häufig in Streitereien, können Missverständnisse oft nicht klären und es kommt so vermehrt zu handfesten Auseinandersetzungen.

Die Gewaltprävention an unserer Schule steht auf zwei Säulen:

Es gibt zum einen klar strukturierte Schulregeln mit vereinbarten Konsequenzen (siehe Anhang) und zum anderen die Streitschlichtung nach dem Bensberger Modell (siehe Anhang).

Das Streitschlichterprogramm der Thomas Morus Akademie Bensberg hat zum Ziel, dass Kinder ihre Konflikte selbst lösen können. „Kinder erfahren auf dem Weg der Mediation, dass Konflikte zur Zufriedenheit beider Seiten gelöst werden können. Sie brauchen den Konflikt nicht abzugeben (Lehrkraft), sondern regeln in eigener Verantwortung. Rache, Siegfefühl und Schuld bleiben nicht zurück. Dazu kommt, dass das Selbstbewusstsein gestärkt wird und Haltungen und Einstellungen im Umgang mit Konflikten eine andere Richtung erhalten.“ (Braun, G. u.a. 2003, S. 16).

Die Kinder lernen anhand bestimmter Textstrukturen, die im Ablauf immer gleich bleiben, einen Konflikt Stück für Stück zu bearbeiten. Es werden eigene Anteile erarbeitet, erkannt und benannt, ein Perspektivwechsel wird geübt, indem ein Rollentausch stattfindet. Zum Schluss werden eigene Vorschläge für einen Friedensvertrag gemacht, die für den Kontrahenten auch stimmig sein müssen. Bei dieser großen Streitschlichtung mit einem möglichen Zeitrahmen von einer Schulstunde, werden die Kinder durch einen Erwachsenen angeleitet. (siehe Anhang: große Streitschlichtung) Auf dem Schulhof oder in der Klasse hat sich das Kollegium auf eine Kurzintervention geeinigt, die in der Schlichtungshaltung der großen entspricht. (siehe Anhang: Kurzintervention)

Grundlegend unterstützt wird diese Form der Konfliktregelung durch das Klassentraining, das in jeder Klasse durchgeführt wird. Mit kleinen Streitgeschichten, die im Aufbau einfacher sind als oft die wirklichen Konflikte, die vor allem noch emotionsfrei

sind, werden die Textstrukturen und Anteile einer Streitschlichtung eingeübt. Außerdem gehört der Umgang und das Wahrnehmen von eigenen Gefühlen und Bedürfnissen zum Trainingsprogramm.

- Einmal im Schuljahr gibt es einen Elternabend zur Streitschlichtung, bei dem nach einer Einführung des Ansatzes alle Fragen der Eltern beantwortet werden können.
- Auch für die OGS fand eine Informationsveranstaltung zum Thema statt.
- In jeder Klasse findet das Klassenprogramm statt.
- Die große Streitschlichtung findet zur Zeit an drei Terminen pro Woche statt: dienstags, mittwochs und donnerstags. Sie findet in einem festen Raum statt.
- In der Schülerbücherei stehen geeignete Bücher für das Klassentraining zur Verfügung.

## **2.6 Baustein: Medienkonzeption für den Bereich der elektronischen Medien**

Jede Klasse verfügt inzwischen über mindestens einen in das schulische Netzwerk eingebundenen Rechner mit Internetzugang. Zusätzlich haben wir einen Therapie- raum mit 6 ebenfalls vernetzten, internetfähigen Rechnern.

Die Rechner in den einzelnen Klassen sind durch die Einbindung eines Schulservers in der Lage, Lernprogramme aus dem Netzwerk aufzurufen, die dann im gesamten Schulsystem je nach Lizenzanzahl parallel genutzt werden können.

Dadurch wird eine Installation auf den Rechnern der Einzelklassen unnötig und je nach Klassenstufe können altersadäquate Programme aufgerufen werden, unabhängig davon, welche Klasse welchen Raum nutzt.

Wesentliche Ziele der Computernutzung für die einzelnen Klassenstufen sind:

- Für die Eingangsklassen und die Klassen 1
  - Vertrautwerden mit dem Medium Computer (Tastatur, grundlegende Befehle, Textverarbeitungsprogramm)
  - Selbstständiges Bearbeiten der „Lautsortiermaschine“ von Sommer-Stumpenhorst
  - Einführung in bestimmte Lernprogramme (z.B. Budenberg, Mathe-Blaster,
  - Differenzierende Lernangebote in Differenzierungsstunden nutzen
  - Lernen mit eigenem Tempo

- Unterstützung des eigenen Schreibens
- Für die Klassen 2
  - Erste Erfahrungen mit der Internetnutzung zur Informationsbeschaffung und zur Kommunikation mit anderen
  - Auswahl lernstandsadäquater Unterprogramme aus vorhandenen Lernprogrammen (z.B. Budenberg, Mathe-Blaster, Audiolog, Karolus)
  - Kennen lernen von Kindersuchmaschinen (z.B. Blinde Kuh)
- Für die Klassen 3 und 4
  - Verstärkte Nutzung des Internets zur Informationsbeschaffung in Bezug auf bestimmte Unterrichtsprojekte
  - Umgang mit Suchmaschinen (z.B. Google, Web.de)
  - Gestaltungsmöglichkeiten des Textverarbeitungsprogramms Word nutzen können
  - Einbindung von im Internet gefundenen Informationen in Texte
  - Erster Umgang mit E-Mail-Programmen

Die Schule verfügt in zwei Klassenräumen inzwischen über Smartboard-Tafeln (sog. interaktive Whiteboards). Die digitale Tafel ersetzt eine Vielzahl verschiedener Medien im Klassenraum (Kreidetafel, Overheadprojektor, Fernseher und Abspielgeräte sowie Kassetten und CD-Player).

Der Einsatz einer digitalen Tafel unterstützt somit insbesondere das mehrdimensionale Lernen im Unterricht.

Für die Schülerschaft der Michael-Ende-Schule - einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Sprache - ist die Möglichkeit, Unterrichtsinhalte mehrdimensional präsentiert bekommen zu können von elementarer Bedeutung. Da viele von ihnen im Bereich der auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung Schwierigkeiten aufweisen, sind sie verstärkt auf andere Wahrnehmungskanäle angewiesen. Zudem beinhaltet die Arbeit mit digitalen Tafeln eine neue, extrem hohe Motivation auf Seiten der Schüler.



## Literatur:

ANTON, N. (Hrsg.), 1998, Sprech-Stunde: diagnosegeleiteter Unterricht und Sprachförderung, Würzburg, edition bentheim

BERG, M., 2008, Kontextoptimierung im Unterricht – Praxisbausteine für die Förderung grammatischer Fähigkeiten, München Basel, Ernst Reinhardt

BRÜNING, LUDGER & SAUM, TOBIAS: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Essen 2008.

DANNENBAUER, F. M., 2002, Grammatik, in: Baumgartner, S./Füssenich, I., 2002, Sprachtherapie mit Kindern, München Basel, Ernst Reinhardt

ECKERT, ELA: Individuelle Förderung. In: MEYER, HILBERT: Was ist guter Unterricht? Berlin 2004, S. 86-103.

GRAF, WERNER: Lesegenese in Kindheit und Jugend. Hohengehren 2007.

HEIDEMANN, R., 2007, Körpersprache im Unterricht – Ein Ratgeber für Lehrende, Wiebelsheim, Quelle und Meyer

MOTSCH, H.J., 2004, Kontextoptimierung – Förderung grammatischer Fähigkeiten im Unterricht, München, Ernst Reinhardt

REBER, KARIN & SCHÖNAUER-SCHNEIDER, WILMA: Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. München 2009.

REICH, K. (Hg.): Methodenpool. In: URL: <http://methodenpool.uni-koeln.de> 2008 ff

MAYER, ANDREAS: Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen. München 2010.

MAYER, ANDREAS: Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen. München 2010.

KNIFFKA, GABRIELE & SIEBERT-OTT, GESA: Deutsch als Zweitsprache. Lehren und lernen. Paderborn 2007.

SOGOGÉ, A. & ECKERT, A.: Kooperation mit Eltern in der Sonderschule – Ergebnisse einer Befragung von Eltern und Sonderschullehrern. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 10/2004, 453-461.

TROSSBACH-NEUNER, E., 1997, Schwerpunkte der Unterrichtsarbeit bei Kindern mit Förderbedarf im Bereich der Sprache, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 5, 184-189

# Anhang

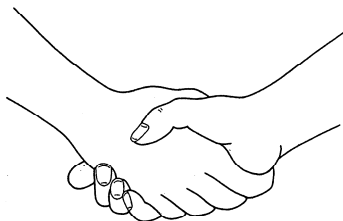
## **Anlage 1**

### **Unsere 5 Pausenregeln:**

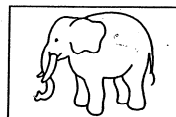
- 1. Ich verletzte niemanden!**
- 2. Ich ärgere niemanden!**
- 3. In den Pausen spiele ich nur im Wald und auf dem Schulhof!**
- 4. Ich höre auf die Lehrer!**
- 5. Ich halte die Schule sauber und mache nichts kaputt!**

## Anlage 2

# Unser Klassenvertrag



Wenn mich jemand ärgert,  
bleibe ich cool!



Wenn es mir zu viel wird,  
sage ich „Stopp“!



