

**WISSENSCHAFTLICHE  
ÜBUNGSARBEIT**

*Individuelle Förderung  
eines verhaltensauffälligen  
Kindes*

**JENS MÜLLER**

**WS 2001 / 2002**

**DOZENTIN: FRAU GRAUMANN**

# **Inhaltsverzeichnis:**

	Seite
1. Darstellung der Institution LBZH Hildesheim	3
2. Beschreibung der Klassensituation	6
3. Hintergrund: Umgang mit verhaltensauffälligen und schwerhörigen/gehörlosen Kindern	9
4. Erläuterung der Gesamtsituation von Andre sowie eigene Beobachtungsergebnisse	
4.1 Diagnosen der Ärzte/Feststellungen der Pädagogen	16
4.2 Eigene Analyse und Beobachtungsergebnisse	20
5. Darstellung der individuellen Förderung von Andre	24
6. Resümee	32
7. Arbeitsblätter/Arbeitsergebnisse	36
8. Literaturverzeichnis	42

## 1. Darstellung der Institution LBZH Hildesheim

Das Landesbildungszentrum für Hörgeschädigte (LBZH) in Hildesheim ist eine Einrichtung, die gehörlosen und schwerhörigen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit bietet, trotz ihrer Behinderung ihren Fähigkeiten entsprechend gefördert zu werden. Dabei gliedert sich das LBZH in viele verschiedene Bereiche, die hier in aller Kürze dargestellt werden sollen.

Die intensive Förderung schwerhöriger bzw. gehörloser Kinder beginnt bereits im Bereich der **Früherziehung**. Diese findet noch vor dem Eintritt in den **Kindergarten** statt, der dann ab dem vollendeten dritten Lebensjahr besucht werden kann und sich in die Bereiche Kindergarten für Gehörlose und Kindergarten für Schwerhörige unterteilt. Dort werden dann maximal acht Kinder in einer Gruppe von zwei Erzieherinnen unter Zusammenarbeit mit einem Fachpädagogen betreut. **Hauspracherziehung** und **Eltern-Kind-Kurse** runden dieses Angebot ab.

Kinder im Schulalter besuchen dann je nach Grad ihres Hörschadens entweder die **Schule für Gehörlose** oder die **Schule für Schwerhörige**. Es werden also ähnlich wie bereits im Kindergarten Klassen gebildet, in denen sich Kinder mit möglichst gleichen Voraussetzungen zusammenfinden.

Nach der **Grundschule** folgt die **Hauptschule** mit den Klassen 5 bis 9, wobei der Besuch der Klasse 10 freiwillig ist. Ebenso ist ein **Realschulzug** vorhanden, so dass auch der Besuch dieser Schulform möglich ist. Zudem gibt es einen **Sonderschulzug** für Lernhilfe, der Schüler mit Lernproblemen fördern soll.

Nach dem Schulbesuch können die Jugendlichen die **Berufsbildenden Schulen** des LBZH besuchen und eine **außerbetriebliche Ausbildung** beginnen. Mittlerweile bietet das LBZH ca. 24 Ausbildungsberufe in sechs Berufsfeldern (Agrarwirtschaft, Hauswirtschaft, Raumgestaltung, Holztechnik, Metalltechnik und Textiltechnik) an. Die Ausbildung dauert drei bis dreieinhalb Jahre und an ihrem Ende muss eine Gesellenprüfung abgelegt werden, wobei die Theorieanforderungen hierbei etwas in den Hintergrund treten.

Seit 1999 gibt es am LBZH Hildesheim zudem den **mobilen Dienst**. In Zusammenarbeit mit der staatlichen Schulaufsicht werden hörgeschädigte

Schüler bei ihrem Besuch einer Regelschule betreut und begleitet. Fachpädagogen sorgen dafür, dass die besondere Situation der hörbehinderten Kinder ausreichend berücksichtigt wird und kümmern sich um die Beseitigung möglicher Probleme.

Ein weiterer großer Bereich des LBZH sind die **Internate**. Hier besteht für die Kinder und Jugendlichen die Möglichkeit, die ganze Woche über auf dem Gelände des LBZH zu wohnen und nur am Wochenende nach Hause zu fahren. Knapp 30% der Schüler nutzen dieses Angebot, womit das Internat fast vollständig ausgelastet ist. Der Internatsbereich besteht aus mehreren Wohnhäusern, in denen auf einer Etage (jedes Haus hat zwei Wohnetagen) bis zu zehn Mädchen und Jungen altersgemischt leben. Die Unterbringung erfolgt dabei in Doppelbettzimmern. Für die pädagogische Rundumbetreuung sorgen auf jeder Etage zwei Erzieher. Im Ausbildungsbereich wohnen dann männliche und weibliche Jugendliche getrennt in Zehnergruppen.

Die anderen Schüler werden von Fahrdiensten nach Schulschluss wieder nach Hause gebracht oder fahren selbständig (je nach Alter) überwiegend mit dem Zug an ihren Heimatort zurück.

Zudem gibt es kleinere **Wohngruppen** schwerhöriger bzw. gehörloser Auszubildender, die sich selbst versorgen. Diese Wohngruppen sind nicht direkt im Internat untergebracht, sondern in Häusern am Rande des Landesbildungszentrums gelegen.

Ein umfangreiches **Freizeitangebot**, welches von den Erziehern, Lehrern, Zivildienstleistenden und allen anderen Mitarbeitern gestaltet wird, rundet den Internatsbereich ab. Zu diesem Angebot zählen u.a.: Sport (Fußball, Basketball, etc.), Werken und künstlerisches Gestalten, Disco, Spiele (Tischfußball, Billard), Lernen am Computer (internatseigenes Intranet und Internet), Ausflüge und Feste, Kontakte zu städtischen Einrichtungen sowie der Besuch von Veranstaltungen aller Art.

Die Übersicht der Bereiche des LBZH wird von der **Verwaltung** abgerundet, die sich aus den Schulbüros, der Wirtschaftsabteilung und den technischen Diensten zusammensetzt.

Das Landesbildungszentrum besitzt zudem sogar ein semiprofessionelles **Fernsehstudio**, welches auf vielfältige Art und Weise genutzt werden kann. Dort stehen Videorecorder zum Aufzeichnen von Fernsehsendungen für den Unterricht ebenso zur Verfügung wie Kameras zum Filmen eigener Unterrichtsprojekte. Auch Kurzfilme über die Bereiche des LBZH (z.B. Früherziehung) werden dort hergestellt.

Weiterhin verfügt die Schule des LBZH über einen modern eingerichteten **Computerraum**, in dem die Schüler die Gelegenheit haben, ihre eigene Erfahrungen mit den sogenannten "neuen Medien" zu machen.

Der **Einzugsbereich** des Landesbildungszentrums für Hörgeschädigte in Hildesheim erstreckt sich über die Gebiete Göttingen, Hameln-Pyrmont, Hannover, Hildesheim, Holzminden, Northeim, Osterode, Peine, Soltau-Fallingb.ostel.

Abschließend noch einige **statistische Zahlen**. Die Zahl der betreuten Hörgeschädigten beträgt zur Zeit etwa 460. Dabei verteilen sich 100 Personen auf den Vorschulbereich, 220 auf die Schulen (bis Klasse 10) und 140 auf die berufsbildenden Schulen.

Im Internat leben momentan etwa 140 Personen, davon sind 50 Schüler im LBZH, die anderen 90 Jugendlichen besuchen die Ausbildungswerkstätten.

Die Zahl der Mitarbeiter des LBZH beträgt ca. 195, von denen 85 im Schuldienst angestellt sind. 35 Mitarbeiter sind im Erziehungsbereich tätig. Im Ausbildungsbereich sind nochmals 20 Mitarbeiter angestellt und 55 weitere Personen sorgen in der Verwaltung und im technischen Dienst für einen reibungslosen Ablauf des täglichen Lebens im LBZH. <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> aus: Informationsbroschüren des LBZH Hildesheim. Juni/Oktober 2000

## **2. Beschreibung der Klassensituation**

Die vierte Klasse von Frau Wießmeyer besuchen momentan insgesamt zehn Schüler, davon sind sechs männlich und vier weiblich.

**Sozialer/familiärer Hintergrund:** Die Kinder in dieser Klasse kommen zum großen Teil aus sozial gefestigten Familien, von denen mindestens ein Elternteil immer berufstätig ist. Ein kleiner Teil der Kinder kommt aus sozial benachteiligten und weniger gut situierten Familien. Einige der Schüler (unter anderem auch Andre) wohnen die Woche über im Internat des LBZH und fahren nur am Wochenende nach Hause. Die anderen Kinder sind sogenannte "Fahrschüler" und pendeln täglich mit einem Fahrdienst zwischen der Schule und ihrem Zuhause hin und her. Somit werden die Hausaufgaben dieser Kinder meistens von den Eltern selbst betreut, während sich bei den Internatskindern die Erzieher um diese Aufgabe kümmern.

**Verhaltensauffälligkeiten/Klassenklima:** Vor allem vor dem Unterricht und in den kleinen Pausen wird deutlich, wie lebhaft die Kinder sind. Meistens sitzen weniger als die Hälfte von ihnen auf ihrem Platz, während die anderen durch das Klassenzimmer toben oder sich gegenseitig fangen. Allerdings bleiben diese Aktivitäten zum großen Teil in vertretbarem Rahmen, so dass es weder zu laut wird noch Verletzungsgefahr für die Kinder besteht. Trotzdem wird die Hyperaktivität einiger Kinder (auch oder vor allem die von Andre) an diesem Beispiel sehr anschaulich belegt. Entweder wird um die Tische gerannt, die Fenster immer wieder von neuem geöffnet oder auch auf die Tische gestiegen. Erst beim Erscheinen der Lehrerin wird allmählich Platz genommen und der Unruhepegel nimmt wieder "normale" Formen an.

Das **Lehrer-Schüler-Verhältnis** ist sehr gut, die Klassenlehrerin wird als Respektsperson angesehen. Sie hat einen guten "Draht" zu den Schülern ihrer Klasse, nimmt diese ernst und respektiert sie. Es kommt zwar schon einmal vor, dass die Lehrerin etwas lauter werden muss und einige Kinder ermahnt, dieses geschieht aber immer auf einer sachlichen Ebene und wirkt niemals persönlich verletzend oder angreifend. Die Klassenlehrerin geht auf

Fragen der Schüler, die den Unterricht betreffen, immer ein und steht auch für über den Unterrichtsstoff hinausgehende Fragen nach dem Unterricht zur Verfügung. Bei Konflikten lässt sie beide Seiten zu Wort kommen und entscheidet dann über Maßnahmen zur Beilegung der Streitigkeiten. Dabei kann es auch vorkommen, dass vom Unterrichtsplan abgewichen wird, um entstandene Auseinandersetzungen sofort auszuräumen.

Die **Arbeitshaltung und Einstellung** der Klasse zur Schule insgesamt und zum Unterricht im Besonderen kann als durchweg positiv bezeichnet werden. Alle Schüler sind problemlos für neue Inhalte zu begeistern. Allerdings dürfen die Kinder dabei nicht überfordert werden, da es sonst sehr schnell zu einer ablehnenden Haltung dem Unterrichtsstoff gegenüber kommen kann. Insgesamt gesehen sind die Schüler aber sehr lernwillig und zeigen eine positive Arbeitshaltung. Über die erteilten Hausaufgaben wird zwar lamentiert, trotzdem werden diese mit der nötigen Sorgfalt angefertigt.

Auch das Arbeiten in Gruppen oder die Partnerarbeit in den Freiarbeitsphasen verläuft überwiegend reibungslos. Die Schüler arbeiten selbständig und kontrollieren sich gegenseitig. Ihre bereits erledigten Aufgaben notieren sie auf einer dafür bereitliegenden Karte.

Der **Leistungsstand der Klasse** kann im unteren Mittelfeld angesiedelt werden. Die Leistungsunterschiede zwischen den einzelnen Schülern sind zum Teil doch recht groß, so dass der Differenzierung von Lerninhalten eine hohe Bedeutung zukommt. In Mathematik werden beispielsweise immer ganze Seiten im Aufgabenheft gerechnet, wobei die leistungsschwächeren Kinder dann nur zwei oder drei Aufgabengruppen schaffen, während die leistungsstärkeren Kinder alle Aufgaben der Seite bearbeiten. Auch in Deutsch muss aufgrund der verminderten Hörwahrnehmung einiger Kinder behutsam vorgegangen werden, es kommt dort immer wieder zu Rechtschreibfehlern. Ein ausgeprägtes Gefühl für den Umgang mit Sprache ist nur bei den wenigsten Kindern vorhanden. Auch diese Tatsache war ein Grund dafür, weshalb wir uns für das Thema des schriftlichen Erzählens am Beispiel der Bildergeschichte als Gegenstand der individuellen Förderung

entschieden haben.

**Klassenraumgestaltung:** Die Tische der Schüler sind halbkreisförmig angeordnet. Für den Unterricht im Stuhlkreis stehen Hocker vor jedem Tisch, so dass die Stühle nicht nach vorne getragen werden müssen.

Partner-, Gruppen- oder Freiarbeit kann an zusätzlichen Tischen erledigt werden, die sich an der Seite des Klassenraums befinden. Zudem schließt sich an den Klassenraum ein weiterer Raum an, der als Computerraum, Lesezimmer oder zur Stillarbeit genutzt werden kann.

Unterrichtsmaterialien sind in ausreichender Zahl vorhanden, sowohl Blätter unterschiedlicher Lineatur als auch Kleber oder Scheren liegen in speziellen Schubladen bereit. Außerdem hat jedes Kind seinen eigenen Ordner, in dem es Arbeitsblätter und sonstige Arbeitsergebnisse (z.B. aus der Freiarbeit) abheften kann.

An den Fenstern kleben von den Kindern angefertigte Window-Colour Bilder.

Abschließend noch einige Anmerkungen zum allgemeinen **Schulleben**. Zwischen der ersten und der zweiten Unterrichtsstunde gibt es keine Pause, es wird von 8 Uhr bis 9.30 Uhr durchgearbeitet. Die Länge der ersten großen Pause beträgt dafür allerdings auch 20 Minuten, während die zweite Hofpause nur noch 15 Minuten lang ist.

Zusätzlich zum normalen Pausengang befindet sich an der Wand des Klassenraumes eine grüne Lampe, die durch ihr Aufleuchten den Beginn und das Ende der einzelnen Pausen auch visuell signalisiert.

In den Pausen können einzelne Kinder mit der Zustimmung der Lehrerin auch im Klassenraum bleiben, um dort zu lesen oder in das auf dem Computer installierte Lexikon zu schauen. Dieses Angebot wird allerdings meistens nur von einem Schüler genutzt.



### 3. Hintergrund: Umgang mit verhaltensauffälligen und schwerhörigen/gehörlosen Kindern

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit einigen theoretischen Voraussetzungen, die im Wissen der Lehrperson verankert sein sollten, um eine gezielte individuelle Betreuung und Förderung überhaupt durchführen zu können. Genaue Kenntnisse über den Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern und das Wissen über dementsprechende Unterrichtsmethoden erleichtern die spätere Förderarbeit in großem Maße. In meinem Fall kommt zu diesem Wissen noch die Kenntnis über didaktische Methoden beim Unterrichten von Schwerhörigen bzw. Gehörlosen hinzu.

Darum folgen nun im ersten Teil Leitlinien und Vorschläge für den angemessenen Unterricht gehörloser bzw. schwerhöriger Kinder.<sup>2</sup>

Zur Charakterisierung des Unterrichts an Gehörlosen- und Schwerhörigenschulen lässt sich feststellen, dass die Schüler aufgrund der frühen Diagnose des Hörschadens und der sich immer weiter verbessernden Früh- und Vorschulerziehung mit einer wesentlich größeren kommunikativen Kompetenz in die Schule kommen, als das noch vor einigen Jahren der Fall war. Es sind also in umfangreichem Maße Fähigkeiten und Kenntnisse vorhanden, an die nun - wie in den Regelschulen auch - der Unterricht geknüpft werden muss. Dabei steht die Weiterentwicklung der **kommunikativen Kompetenz** im Vordergrund, die das Ausbilden einer auditiv-visuellen bzw. visuell-auditiven Wahrnehmungshaltung, das Entwickeln von Sprachverständnis und sprachlichem Ausdruck sowie die Förderung der Sprechfertigkeiten zum Ziel hat.

Schwerhörige zeigen sehr große Unterschiede in den Möglichkeiten der auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung. Auch in der lautsprachlichen Entwicklung lassen sich große Unterschiede feststellen. Das bezieht sich sowohl auf die Sprachproduktion als auch auf die Sinnentnahme aus Texten

---

<sup>2</sup> vgl.: Leonhardt, Annette: Didaktik des Unterrichts für Gehörlose und Schwerhörige. Luchterhand Verlag GmbH Neuwied, Kriftel, Berlin, 1996, S. 13/14, 20-22, 24-30

bzw. mündlichen Aussagen sowie den Inhalt von Gesprächen.

Die veränderten Perzeptionsbedingungen hörgeschädigter Schüler verlangen somit bestimmte Akzentuierungen des Unterrichts, beispielsweise eine erhöhte Aufmerksamkeit und ein umfangreicherer Einsatz von Schriftsprache. Daher sollten von der Lehrperson im technisch-organisatorischen Bereich möglichst günstige Perzeptionsbedingungen geschaffen werden, die sowohl die Schüler als auch den Lehrer selbst entlasten. Günstige Bedingungen für die **auditive Perzeption** werden u.a. geschaffen durch:

- die Kenntnis der auditiven Perzeptionsleistungen der einzelnen Schüler (Kenntnis der Audiogramme, d.h. der Hörprüfungen)
- die tägliche Kontrolle, ob das Hörgerät auch getragen wird, denn nur so kann das hörgeschädigte Kind Hörmuster herausbilden
- die Berücksichtigung der Raumakustik (Störschall auf ein Minimum reduzieren, ruhige Lernatmosphäre schaffen)
- die Sprechweise des Lehrers (Sprechtempo, rhythmisch-melodische Akzentuierung, Intensität, Gliederung nach Sinneinheiten)

Im Bereich der **visuellen Perzeption** ist auf folgende Punkte zu achten:

- die Sitzordnung (halbkreisförmig mit regelmäßigen Wechseln des Sitzplatzes, damit die Schüler das Absehen vom Mund aus unterschiedlichen Blickrichtungen lernen)
- der Blickwinkel (die Gesichter des Sprechenden und Absehenden sollten sich auf einer Ebene befinden, daher sollte sich der Lehrer während des Unterrichtens auf einen Stuhl setzen; zudem darf kein Kind im sogenannten "toten" Winkel, also direkt seitlich oder sogar hinter dem Lehrer sitzen)
- die Beleuchtung (Vermeiden einer zu grellen Ausleuchtung des Raumes, Mundbewegungen müssen ohne zusätzliche Anstrengungen wahrnehmbar sein)
- die Entfernung zwischen Sprecher und Absehendem darf weder zu groß

(keine Differenzierung mehr möglich) noch zu klein (fehlende Perzeption von Gestik oder Mimik) sein

- die Anblicksgerichtetheit, d.h. während der Kommunikation ist der Blick zum sprechenden Lehrer oder Mitschüler gerichtet
- der vermehrte Einsatz von Arbeitsblättern zur Vor- und Nachbereitung des Unterrichtsstoffes bzw. der häufige Einsatz des Tageslichtprojektors und der Wandtafel

Im Unterricht mit hörgeschädigten Schülern müssen bestimmte **Zielaspekte** intensiviert und präzisiert werden, die durchaus auch an Regelschulen zu finden sind. Dabei handelt es sich um:

- das zielgerichtete Aneignen von Wissen und Können
- das Ausbilden von geistigen Fähigkeiten
- das Erlernen geistiger und praktischer Arbeitstechniken
- die Ausbildung von Lerngewohnheiten
- das Ausbilden von Gewohnheiten des kommunikativen Verhaltens (z.B. Verwenden von Hörhilfen)
- das Vermitteln und Erlernen von Kommunikationstaktiken/Hörtaktiken
- die Auseinandersetzung mit der Hörschädigung

Auch die sogenannten "Kleinigkeiten" haben an den Hörgeschädigtenschulen eine wichtige Bedeutung. So sind die Hausaufgaben auf jeden Fall schriftlich festzuhalten, Fremd- und unbekannte Wörter ebenfalls schriftlich zu fixieren und Inhalte durch Farben, Pfeile und Stichpunkte zu verdeutlichen. Ein weiterer Punkt ist der Phasenwechsel im Unterricht. Noch mehr als an Regelschulen müssen Anspannung und Erholung in zeitlich angemessenem Abstand aufeinander folgen, damit sich die Kinder von ihrer anstrengenden Hör- und Sehhaltung erholen können.

Im zweiten Teil dieses Abschnittes soll nun auf den Bereich der Arbeit mit verhaltensauffälligen Schülern eingegangen werden. Ausführliches Hintergrundwissen über Ursachen und Gründe für "Störverhalten" kann dabei helfen, Probleme im täglichen Umgang mit diesen Kindern zu reduzieren.

Dabei sollte man allerdings immer bedenken, dass die Bewertung von Schülerverhalten unserer subjektiven Wahrnehmung entspringt. Demnach ist ein Schüler "schwierig", weil wir ihn als "schwierig" empfinden. Da Unterricht immer eine Interaktion zwischen Schüler und Lehrer darstellt, sind wir als Lehrer immer mitbeteiligt, wenn sich Schüler im Unterricht "schwierig" verhalten. Ein störendes Verhalten kann also durchaus auch eine Reaktion auf ungeeignete Unterrichtsmethoden oder -inhalte sein. Möglicherweise fühlen sich diese Schüler gelangweilt oder aber überfordert. Auch unangemessenes Lehrerverhalten kann störendes Schülerverhalten provozieren. Erst eine genaue Beobachtung sowie die Zusammenarbeit und der Gedankenaustausch mit Kollegen bringen genauere Erkenntnisse über Verhaltensstrukturen der auffälligen Schüler.<sup>3</sup>

Außerdem sollte berücksichtigt werden, dass nur selten ein einziger Faktor die Ursache für störendes Verhalten ist. Meistens handelt es sich um mehrere Ursachen, die miteinander verknüpft sind. Grob gesehen gibt es drei **Problemfelder**, mit denen verhaltensgestörte Schüler zu kämpfen haben:

- 1.) Die unangemessene Gestaltung der Lernumwelt, vor allem bezogen auf die Schule;
- 2.) Schwierigkeiten in der Lebensgeschichte und Lebensumwelt des Kindes;
- 3.) Probleme in der Entwicklung der Wahrnehmung und der Motorik (Störungen bei der Informationsaufnahme, -ausgabe und -verarbeitung).<sup>4</sup>

Diese Problemfelder bleiben ungelöst und wirken sich somit auf das Verhalten des Kindes im Unterricht und der Schule allgemein aus.

Nach Ansicht des Pädagogen O. Seitz lassen sich im Unterricht **vier Arten von Störungen**<sup>5</sup> unterscheiden:

---

<sup>3</sup> vgl.: Klein, Werner und Bodin Krey: Umgang mit schwierigen Schülern. Schneider Verlag Hohengehren. 1999, S. 3f und S. 29

<sup>4</sup> vgl.: Bergsson, Marita und Heide Luckfiel: Umgang mit „schwierigen“ Kindern. Cornelsen Verlag Berlin. 1998, S. 14

<sup>5</sup> vgl.: Seitz, Oskar.: Problemsituationen im Unterricht. Wolf GmbH, Regensburg. 1991, S. 19ff

- 1.) exzessive Störungen (in Form von Äußerungen) und defizitäre Störungen (in Form von Nicht-Agieren)
- 2.) verbale (“Schwätzen”) und nonverbale (“Zappelphilipp”) Störungen
- 3.) Störungen, die durch die Verletzung einer moralischen Norm entstehen (“Spicken”, Schwindeln)
- 4.) Störungen mit unterschiedlichen Interaktionspartnern (Schüler-Lehrer-Mitschüler)

Die Ursachen für Störungen sind nach Aussage von Seitz vielfältig und nicht immer klar abzugrenzen. Als **Bedingungen**, die Einfluss auf den Schüler nehmen, werden u.a. genannt:

- unerwartete Ereignisse: Merkmale bestimmter Situationen führen zu unvorhergesehenen Reaktionen
- unmittelbar vorhergehende Interaktionserfahrungen: Reaktion auf vorausgehende Erfahrungen oder Stimmungen, z.B. Gereiztheit
- kognitive Faktoren des Schülers: Ängste durch Überforderung, Arroganz durch Unterforderung
- Hirnfunktionsstörungen des Schülers: schnelle Ermüdbarkeit, Konzentrationsmangel oder Aggressionen
- die Schulklasse als soziale Gruppe: Sympathie und Antipathie, sozialer Status in der Klasse
- die Bedingungen im Elternhaus: Struktur der Familie (beispielsweise ein alleinerziehendes Elternteil), Erziehungsstil
- die Persönlichkeit und der Unterrichtsstil des Lehrers: Engagement, Rollendistanz, Durchsetzungsvermögen

Dem Lehrer stehen bei störendem Verhalten unterschiedliche **Handlungsmöglichkeiten** zur Verfügung. Wichtig dabei ist vor allem, dass er sich mit seinen Handlungen identifizieren kann. Gängige Maßnahmen als Reaktion auf “Störverhalten” sind u.a.:

- direkte Maßnahmen: Verweis, Strafaufgaben

- verbale Reaktionen: Auffordern, bitten, z. T. auch anschreien
- gruppenbezogene Eingriffe: Isolation, Sitzordnung ändern
- didaktische Handlungen: Partner- oder Gruppenarbeit
- eine Beziehung zum Schüler suchen/ein Vertrauensverhältnis aufbauen

Allgemein lässt sich wohl feststellen, dass unangemessenes Schülerverhalten ein Ausdruck fehlender **sozialer Kompetenzen** ist. Diese sind für den schulischen Erfolg aber unbedingt erforderlich. Zu diesen sozialen Kompetenzen gehören eigentlich ganz selbstverständliche Dinge wie gegenseitiges Zuhören und das Einhalten vorgegebener Regeln. Trotzdem haben viele Schüler damit massive Probleme.<sup>6</sup>

Da es sich in meinem Fall um die Förderung eines hyperaktiven Kindes handelt, möchte ich an dieser Stelle einige **Prinzipien** anführen, die der Psychologe W. M. Cruickshank<sup>7</sup> für den Unterricht mit diesen Schülern vorschlägt. Dazu gehören beispielsweise:

- einfache Anleitungen geben
- alle notwendigen Materialien bereit legen
- die Bearbeitungszeit muss der Konzentrationsspanne des Kindes entsprechen
- Erfolgserfahrungen ermöglichen, Inhalt an den Entwicklungsstand anpassen
- aufeinander folgende Aufgaben sollten sich deutlich voneinander unterscheiden; keine ähnlichen Lernprozesse nacheinander ablaufen lassen
- Wiederholungen als sinnvolles und notwendiges Instrument einsetzen
- konkrete Begriffe verwenden, die das Lernen erleichtern

Ein weiterer Begriff, der mir in diesem Zusammenhang sinnvoll erscheint, ist

---

<sup>6</sup> vgl.: Klein, Werner und Bodin Krey: Umgang mit schwierigen Schülern. Schneider Verlag Hohengehren. 1999, S. 4f

<sup>7</sup> vgl.: Cruickshank, William M.: Schwierige Kinder und Jugendliche in Schule und Elternhaus. Wissenschaftsverlag Spiess, Berlin, 2. Auflage, 1981, S. 164

der des "**Umlenkens**"<sup>8</sup>. Gemeint ist damit die Wiederhinführung der Konzentration des Kindes auf die eigentlich Aufgabe durch den Lehrer. Sofern beobachtet werden kann, dass der Schüler mit seinen Gedanken abschweift, ist der Lehrer gefordert. Er muss nun durch bestimmte Mittel wie Gesten, Lob oder humorvolle Bemerkungen den Schüler zurück zur Aufgabe führen. Gerade bei hyperaktiven Kindern ist es meiner Ansicht nach äußerst wichtig, die Konzentration immer wieder aufrecht zu erhalten. In der Einzelförderung ist diese Aufgabe für mich natürlich leichter zu bewerkstelligen, als wenn ich vor einer Klasse mit 20 oder mehr Schülern stehen würde.

Anhand des vorliegenden Hintergrundwissens sowie der genauen Kenntnis von Andres Gesamtsituation (deren Darstellung nun im Anschluss folgt), soll dann die individuelle Förderung Andres stattfinden.

---

<sup>8</sup> vgl.: Bergsson, Marita und Heide Luckfiel: Umgang mit „schwierigen“ Kindern. Cornelsen Verlag Berlin. 1999, S. 61

## 4. Erläuterung der Gesamtsituation von Andre sowie eigene Beobachtungsergebnisse

### 4.1 Diagnosen der Ärzte/Feststellungen der Pädagogen

Ich werde versuchen, anhand von zwei Bereichen eine genauere Darstellung der Gesamtsituation Andres zu geben. Der erste Bereich besteht zum größten Teil aus den Untersuchungsergebnissen von Ärzten und den Äußerungen von Pädagogen zum Verhalten des Kindes. Auch sein bisheriger Werdegang sowie besondere "Vorfälle" werden in diesem Teil berücksichtigt.

Im zweiten Teil handelt es sich dann um die Wiedergabe meiner eigenen Beobachtungen und der daraus resultierenden Erkenntnisse.

Andre Pascal wurde am 15. Januar 1992 in Hannover geboren. Während der Schwangerschaft klagte die Mutter häufig über Kreislaufprobleme. Zudem wurde im 5. Schwangerschaftsmonat eine **Cerclage** (Verschließen des Gebärmutterhalses) durchgeführt. Andre kam termingerecht zur Welt, bei der Geburt gab es keine Komplikationen.

Andre hat zwei Geschwister. Seine Schwester ist fünf Jahre alt, sein Bruder neun Jahre. Die Eltern von Andre leben getrennt, die Mutter hat den Vater ihres zweiten Kindes geheiratet. Andres Mutter verfügt über kein eigenes Einkommen. Daher fungiert das Sozialamt Hannover als Kostenträger sämtlicher Behandlungen.

Nach der Geburt lebte die Mutter mit Andre zusammen im Emmy-Lanzke-Haus in Hannover, einem Heim für ledige Mütter mit zugehöriger Kinderkrippe. Dort ist Andres Hörbehinderung ziemlich früh festgestellt worden, so dass er anschließend in den Kindergarten des LBZH Hildesheim überwiesen wurde. In den ersten Lebensjahren von Andre kam es immer wieder zu Infektionen der oberen Luftwege, die medikamentös behandelt werden mussten.

Zum sozialen Umfeld lässt sich feststellen, dass Andres Mutter durch die Art



der Behinderung (und dem zweiten zu versorgenden Kind) mit der Erziehung von Andre überfordert ist. Daher wurde die Aufnahme in das Landesbildungszentrum von allen zuständigen Personen befürwortet. Schon allein aus "behinderungsbedingten Gründen" sei die Unterbringung im Internat des LBZH unbedingt notwendig, heißt es in den Unterlagen.

Die Mutter hat allem Anschein nach nur wenig Kraft zur Erziehung von Andre, der zudem nicht immer leicht zu erziehen ist. Er lebt zwar mit seiner kleinen Schwester bei seiner Mutter in Langenhagen, ist aber durch die Unterbringung im Internat nur am Wochenende und in den Ferien zu Hause. Vor allem im häuslichen Bereich sind die Probleme zwischen Andre und seiner Mutter bereits eskaliert, so dass die Unterbringung im Internat während der Woche wohl eine kluge Entscheidung war.

Zusätzliche Belastung für Andre kam durch die Verwirrung um seinen Nachnamen zustande. Nach der Heirat mit ihrem neuen Partner verlangte die Mutter von sämtlichen Bezugspersonen, dass Andre mit dem neuen Nachnamen angeredet werden sollte, ehe sie es sich einige Monate später wieder anders überlegte und alles wieder rückgängig machte. Der in den Akten auch noch sehr häufig auftauchende Mädchennachname der Mutter sorgt dabei für zusätzliche Verwirrung. Allein an diesem Beispiel werden die teilweise doch recht chaotischen Verhältnisse in Andres Familie deutlich.

Andre ist seit November 1993 im Rahmen der Hauspracherziehung fachpädagogisch betreut worden. Vorher hatte er trotz vieler Bemühungen kein einziges Wort gesprochen, was ein zusätzliches Indiz für seine Hörschädigung darstellte. Durch die Förderung konnten gute Fortschritte erzielt werden. Im Mai 1995 wurde Andre dann in die teilstationäre Therapie des Kindergartens im LBZH aufgenommen.

Seit Beginn der schulischen Förderung zeigt Andre Verhaltensauffälligkeiten.

In der "**Sozialhygienischen Stellungnahme**<sup>9</sup>" werden die einzelnen Befunde,

---

<sup>9</sup> aus: Sozialhygienische Stellungnahme des Gesundheitsamtes Hannover durch Frau Dr. Schönknecht im Jahr 1999

die in der ärztlichen Diagnose festgestellt worden sind, noch einmal ausführlich aufgeführt. Dabei kam es zu folgenden **Diagnosen**:

- Phimose-Operation 1997, im Dezember 1998 ein erster Hörsturz, der traumatisch bedingt war (Anmerkung: im November 2001 folgte ein zweiter Hörsturz)
- keine altersgerechte Konzentrationsspanne
- audiogen bedingte Sprachentwicklungsverzögerung
- Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom mit zusätzlicher Hyperaktivität
- Haltungsschwäche, Hohlrundrücken; fragliche Hüftschädigung links
- Spreiz-Knick-Senkfuß
- hochgradige (Innenohr-) Schwerhörigkeit beidseitig

Aus den Beurteilungen der Klassenlehrerin sowie einigen anderen Pädagogen gehen weitere Erkenntnisse zum Verhalten von Andre hervor.

Auch diese möchte ich der besseren Übersichtlichkeit halber in Stichwortform aufführen. Um außerdem einen guten Überblick über die **Entwicklung im Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten** geben zu können, sind die Feststellungen in zeitlicher Reihenfolge gegliedert:

- Andre zeigt eine Verweigerungshaltung in Extremsituationen
- er ist zum Teil sehr aggressiv gegenüber Mitschülern (Stand: 1997)
- Andre schreibt kurze Sätze nach Diktat mit vielen Fehlern
- er kann im Zahlenraum bis 100 zu Zahlen mit Zehnerübergang addieren und subtrahieren, das tägliche Üben ist für ihn sehr wichtig
- begeistert ist Andre von Psychomotorik und Schwimmen, er hat bereits sein Seepferdchen gemacht (Stand: 1999)
- Andre nimmt interessiert am Unterrichtsgeschehen teil
- seine Konzentrationsspanne hat sich vergrößert, ist aber noch nicht altersangemessen
- er kann kurze, vereinfachte Texte und Sätze mit einigen Schwierigkeiten erlesen und erfasst dabei meist den Sinn
- Andre hat Probleme, Kontakte mit anderen Kindern zu knüpfen (Stand:9/2000)

Zum Abschluss dieses ersten Teils folgen jetzt noch die **Bemerkungen aus dem letzten Halbjahreszeugnis** von Andre sowie seine Noten:

- Andre zeigt Interesse an seiner Umwelt und stellt weiterführende Fragen
- er zeichnet gern in Freiarbeit
- Andre rechnet mit Begeisterung
- das Arbeitsverhalten entspricht nicht den Erwartungen (in Klasse 3 war das noch in vollem Umfang der Fall)
- sein Sozialverhalten entspricht den Erwartungen
- er versteht einfache Umgangssprache, sein Sprachverständnis ist hoch
- Andre spricht schnell, dafür aber undeutlich, seine Artikulation ist nicht immer normgerecht
- er wendet Lautsprache situationsgerecht an, wobei diese allerdings teilweise dysgrammatisch ist
- Andre versucht Lautsprache nur über das Hören zu verstehen und verzichtet auf das Ablesen vom Mund
- **Noten** im letzten Halbjahr:

Deutsch:	4	Mathematik	2
Rechtschreibung:	4	Musik:	3
Schrift und Form:	3	Kunst:	3
Sachunterricht:	4	Sport:	2
Religion:	2		

## 4.2 Eigene Analyse und Beobachtungsergebnisse

Bei der gezielten und über mehrere Wochen andauernden Beobachtung von Andre habe ich mich auf die Einteilung des **Bogens zur Verhaltensbeobachtung** gestützt, den wir im Seminar "Individuelle Förderung von SchülerInnen mit Lern- und Verhaltensauffälligkeiten" im WS 2001/2002 erhalten haben. Dieses Raster bildet das Grundgerüst meiner Feststellungen und Verhaltensbeschreibungen.

Andre ist meinen Beobachtungen nach von der **Grundstimmung** her ein überdrehtes Kind. Sein Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom sowie seine Hyperaktivität treten auch für den unwissenden Beobachter bereits nach kurzer Zeit zutage. Andre kann im Unterricht nur mit Mühe stillsitzen, er zappelt häufig auf seinem Stuhl herum. Vor der Unterrichtsstunde tobt er fast ausschließlich durch die Klasse und sucht sich ständig neue Reize, denen er dann kurzzeitig seine **Aufmerksamkeit** widmet, bevor er wieder von ihnen ablässt. Sein ADS wird schon seit einiger Zeit medikamentös mit Retalin behandelt. Da Andre das Retalin in Form von Tabletten nicht vertrug, schluckt er es nun in Flüssigform, indem er es sich mit einer Pipette in den Hals tropft. Nach Aussage der Klassenlehrerin war Andres Leistungsbereitschaft und sein Arbeitsverhalten am besten, als er das Retalin in Tablettenform zu sich nahm. Eine Änderung im Verhalten von Andre ist nach der Einnahme von Retalin deutlich sichtbar, er wirkt wesentlich ruhiger und ausgeglichener, ohne dabei aber eine völlige Arbeitskonzentration aufbringen zu können. Seine lebhaft Art und die Einnahme der Medikamente führen bei Andre häufig zu Schmerzen am ganzen Körper. Er klagt dann vor allem über Schmerzen in den Armen und Beinen, die ihm die ungestörte Teilnahme am Unterrichtsgeschehen zusätzlich erschweren. Das ist auch der Grund, warum Andre in den letzten Wochen meistens auf das Retalin verzichtet hat und es nur bei Klassenarbeiten eingenommen hat.

Ansonsten ist Andres **Leistungsbereitschaft** als bemüht zu betrachten, er sucht durchaus nach neuen Lösungswegen und diskutiert gerne über

mögliche Lösungsansätze, ohne dabei übertrieben leistungsorientiert zu wirken.

Andre ermüdet sehr schnell, ihm fehlt die **Ausdauer** für längere Aufgaben. Er muss immer wieder dazu ermuntert werden, weiter an der Aufgabe zu arbeiten, da er sonst gedanklich abschweift und somit zu keinem Arbeitsergebnis kommt.

Dementsprechend verhält es sich auch mit seiner **Arbeitsgenauigkeit**. Er malt Bilder beispielsweise nur flüchtig an und zeichnet dabei auch über den Rand. Sollen Zettel oder ausgeschnittene Bilder aufgeklebt werden, so erledigt Andre diese Aufgabe ebenfalls unsauber, indem er nur die Mitte des Bildes richtig aufklebt, so dass die Seiten später leichter umknicken. Andre muss also ständig zum sorgfältigen Arbeiten angehalten werden.

Lässt man Andre eine Aufgabe in Einzelarbeit bewältigen, so ist sein Arbeitstempo eher langsam und schleppend. Doch schon in der Partnerarbeit oder bei größerer Zuwendung durch die Unterrichtsperson kann Andre durchaus angemessen und zügig arbeiten. Allerdings sorgt er in Gruppenarbeit durch seine nervöse Art oftmals für Unruhe, so dass diese Unterrichtsform weniger empfehlenswert für ihn ist.

Andre hat eine gute Auffassungsgabe und ist sehr **selbständig**. Er ist in der Lage, ihm gestellte Aufgaben eigenständig zu lösen, wobei ihm auch dort wieder sein Aufmerksamkeitsdefizit im Wege steht.

Das **Selbstvertrauen** von Andre scheint ziemlich intakt zu sein. Er ist sehr selbstsicher und lässt sich auch durch **Misserfolge** nicht mehr so schnell aus der Ruhe bringen. Das soll früher anders gewesen sein, es gab Zeiten, da wurde er im Falle des Misserfolgs sofort aggressiv und verweigerte sich jeder Hilfe. Dieser Punkt trifft mittlerweile absolut nicht mehr auf Andre zu, er nimmt Hilfen gerne an, ohne dass sein Selbstvertrauen oder seine Eigenständigkeit darunter leidet.

Andre hat innerhalb der Klasse keine Kontaktprobleme, er geht ungehemmt

auf die anderen Kinder zu. Oftmals neigt er dabei aber auch zur Aggressivität. Vor allem in den großen Pausen kommt es immer wieder zu Auseinandersetzungen mit den Schülern anderer Klassen, in denen Andre meistens als Hauptbeteiligter involviert ist.

Sein **Kontaktverhalten** gegenüber der Klassenlehrerin ist gut, er akzeptiert die Weisungen der Lehrerin und hält sich an ihre Vorgaben. Es passiert zwar gelegentlich, dass seine Unruhe wieder mit ihm durchgeht, doch nach einer Ermahnung oder einem klärenden Gespräch (je nach Situation) beruhigt er sich dann ziemlich schnell wieder.

Andre scheint oft von seiner Hyperaktivität regelrecht getrieben zu werden und ist dementsprechend unruhig. Er kippelt sehr oft mit dem Stuhl oder zappelt mit den Füßen herum. Zudem zieht er sich während des Unterrichts seine Schuhe aus, um mehr Bein- bzw. Fußfreiheit zu haben. Diese Phasen der Aufgedrehtheit wechseln sich ab mit Phasen, in denen er seinen Kopf müde auf seine auf dem Tisch verschränkten Arme legt und sich erholt.

Das **Sprachverhalten** von Andre ist nach meinen Beobachtungen durchaus angemessen. Er ist zu den Kindern in seiner Klasse sehr gesprächig und auch mit Personen, die er noch nicht so gut kennt, unterhält er sich entsprechend ausführlich. Dieser Faktor wird wahrscheinlich durch das Interesse und die Neugier für seine Umwelt bestimmt. Jedenfalls gab es zu Beginn unserer Arbeit kaum Anpassungsschwierigkeiten und auch in der Einzelförderung kam es sogar schon zu weiterführenden Diskussionen mit Andre, für die ich ihm immer sehr dankbar war, da sie unheimlich interessant und aufschlussreich in Bezug auf sein Denken gewesen sind.

Andres **Lautbildung** ist aufgrund seines Hörschadens schlecht. Er spricht undeutlich und kann einzelne Laute nicht voneinander unterscheiden. Gerade bei den Lauten "s" und "t" hat er große Schwierigkeiten, was sich nicht nur auf die Lautsprache, sondern auch auf die Rechtschreibung niederschlägt. Da aber in der Einzelförderung die Erzählfähigkeit und vor allem auch die Freude am Erzählen im Vordergrund stehen soll, werde ich Andre lediglich nebenbei

auf seine Schreibfehler aufmerksam machen und ihn die Wörter korrigieren lassen. Außerdem werde ich versuchen so deutlich wie möglich zu sprechen, damit es kaum zu Verständigungsproblemen kommt. Denn wenn Andre das Wort schon akustisch nicht versteht, kann er es auch nicht vom Sinn her erfassen. Und bei vielen Begriffen muss die Sinnerfassung für Andre wohl noch einmal ausführlich geklärt werden.

Das **sprachliche Ausdrucksverhalten** von Andre ist besser als das schriftliche. Er spricht in klaren und einfachen Sätzen und hat im mündlichen Bereich überhaupt keine Schwierigkeiten, sich verständlich zu machen. Auch wenn er die korrekte Schreibweise vieler Wörter nicht kennt, so ist er sich deren Inhalt und Sinn bewusst und verwendet sie angemessen in seiner Alltagssprache.

## **5. Darstellung der individuellen Förderung von Andre**

Ich habe Andre für meine Förderung ausgesucht, weil ich der Meinung bin, dass er trotz seiner Hyperaktivität und seinem Aufmerksamkeitsdefizit ein unglaublich hohes Sprachpotential besitzt, das nur richtig gefördert werden muss. Einen ersten Schritt in diese Richtung, vor allem, was das schriftliche Erzählen anbelangt, möchte ich mit meiner Einzelförderung beschreiten.

An die ausführliche Beobachtung des Verhaltens im Unterricht schließt sich nun die individuelle Förderung an. Dabei habe ich in Absprache mit der Klassenlehrerin das Thema "Erzählen und Schreiben von Bildergeschichten" gewählt, da Andre genau wie die meisten anderen Schüler in der Klasse noch große Probleme mit dem Formulieren von gedanklichen Zusammenhängen hat und nur schwer eine gut strukturierte Geschichte schreiben kann.

Während Andre von mir individuell gefördert wird, bearbeitet die Lehrerin mit dem Rest der Klasse das gleiche Thema. Somit wird diese Unterrichtseinheit also mit allen Schülern besprochen und niemand wird benachteiligt.

Das Ziel der Förderung liegt darin, Andre soweit zu befähigen, dass er eine Geschichte selbständig schriftlich erzählen und diese sprachlich so ansprechend wie möglich ausformulieren kann. Andre soll lernen, Vorgaben (wie z. B. Bilderfolgen) zu nutzen und von einigen Stilmitteln Gebrauch zu machen. Dieses Ziel zu erreichen wird nicht einfach sein. Allgemein möchte ich die Sprachfähigkeit und den Umgang mit Sprache bei Andre fördern. Auch eine Stärkung seiner Aufmerksamkeit und die Aufrechterhaltung seiner Konzentration gehen mit meiner Förderung einher.

Ich habe mich für eine tagebuchähnliche Darstellung der Förderung entschieden, weil meiner Ansicht nach auf diese Weise der Verlauf und die einzelnen Fortschritte, aber auch Schwierigkeiten und Hindernisse, die während der Förderung aufkommen, am deutlichsten geschildert werden können. Jeder Eintrag ist dabei in die Bereiche "Ziel", "Durchführung" und "Fazit" gegliedert, um eine noch genauere Beschreibung der Absichten, des



Ablaufs und meiner ersten Eindrücke von der Förderung sicherzustellen.

### **1. und 2. Förderstunde (jeweils 45 Minuten) am 27. Februar 2002:**

Ziel: In diesen ersten Förderstunden möchte ich mir noch einmal ein ausführliches Bild von der allgemeinen schriftlichen Erzählfähigkeit Andres machen. Deshalb werde ich ihn eine Geschichte schreiben lassen, die er anhand von selbstgewählten Stichpunkten gliedern soll.

Durchführung: Andre erhält von mir die sechs Bilder einer Bildergeschichte. Er ist sofort in der Lage, diese Bilder in die richtige Reihenfolge zu bringen, ohne dabei Hilfe von mir in Anspruch nehmen zu müssen. Er klebt die Bilder in der richtigen Reihenfolge auf und ich bitte ihn, sich eine Überschrift für die Geschichte zu überlegen. Andre wählt die Überschrift "August in der Badewanne".

Ich fordere Andre dazu auf, sich zu jedem Bild Stichpunkte auf einem Zettel zu notieren. Selbständig markiert er zuerst jedes Bild mit einer Nummer, um so die Reihenfolge noch einmal zu verdeutlichen. Dann schreibt er (mit Formulierungshilfen von meiner Seite aus) einige Stichworte zu jedem Bild auf. Er arbeitet dabei sehr konzentriert und genau. Erst nachdem er mit dem Formulieren der Stichpunkte fertig ist, lässt seine Konzentration nach, weshalb ich ihn (als eine Art Ruhephase) die Bildergeschichte anmalen lasse. Dabei ist er unheimlich kreativ und erklärt mir auch die bewusste Verwendung bestimmter Farben.

Anschließend bekommt Andre von mir den Auftrag, die Stichpunkte zu einer Geschichte zusammenzufügen. Anhand der Stichworte gibt er den Handlungsverlauf der einzelnen Bilder wieder. Nach etwa 80 Minuten der Zeit ist er mit der Geschichte fertig und ich lese sie ihm noch einmal vor.

Fazit: Er ist zufrieden mit sich und der Geschichte und auch ich bin von dem Verlauf dieser ersten Förderstunde positiv angetan.

### **3. und 4. Förderstunde (jeweils 45 Minuten) am 1. März 2002:**

Ziel: Andre soll das Grundgerüst für den Aufbau einer Geschichte (Einleitung-

Hauptteil-Schluss) sowie weitere wichtige Merkmale zum Schreiben eines Textes kennen lernen und verstehen. Danach soll Andre aus einer weiteren Bilderfolge unter Zuhilfenahme von Stichpunkten eine Geschichte schreiben und dabei die vorher kennen gelernten Merkmale (wie z. B. die Satzanfänge) weitestgehend berücksichtigen.

Durchführung: Zuerst bekommt Andre von mir ein Arbeitsblatt (siehe AB 1). Auf diesem AB ist der übliche Aufbau einer Geschichte in Form von Bausteinen dargestellt. Ich erkläre Andre, was die einzelnen Teile zu bedeuten haben und worauf er beim Schreiben achten muss. Er kennt diese Einteilung bereits, da die Klassenlehrerin im letzten Schuljahr schon einige Deutschstunden zum Thema "Erzählen von Geschichten" durchgeführt hat. Nach der Besprechung des Aufbaus darf Andre die einzelnen Bausteine in den entsprechenden Farben anmalen.

Auf dem AB sind zudem noch andere Merkmale für das Schreiben einer spannenden und interessanten Geschichte notiert. Ich gehe Punkt für Punkt mit Andre zusammen durch und frage ihn, was er sich unter den einzelnen Merkmalen vorstellt. Dann lasse ich ihn Beispiele dazu aufzählen. Nur die Begriffe "Erzählfolge" und "Erzählzeit" müssen wir genauer klären, da er sich darunter nichts vorstellen kann. Ich sage ihm, dass mit der Erzählfolge die Reihenfolge der Handlung (also dessen, was in der Geschichte passiert) gemeint ist, was sich in der Bildergeschichte gut an der Abfolge der einzelnen Bilder darstellen lässt. Mit der Erzählzeit ist gemeint, dass keine Sprünge z.B. zwischen Präsens und Präteritum gemacht werden sollen. Nach diesen kurzen Erläuterungen sind Andre diese Begriffe meines Empfindens nach zumindest einigermaßen verständlich geworden. Ich möchte hier vor allem erreichen, dass Andre einen ersten Eindruck möglicher Erzählmittel gewinnt und sich den ein oder anderen Begriff genauer merkt.

Nun bekommt Andre von mir eine zweite Bildergeschichte mit den ihm schon bekannten Personen. Ich habe diesmal auf das Zerschneiden der Bilderfolge verzichtet, weil die Zuordnung beim letzten Mal kein Problem darstellte. Der Arbeitsauftrag lautet nun wie folgt: Andre soll sich wieder Stichpunkte zu den einzelnen Bildern notieren und anschließend eine zusammenhängende Geschichte schreiben. Dabei soll er einige der Satzanfänge und

Satzverbindungen verwenden, die ebenfalls auf dem AB stehen.

Leider kann Andre an diesem Morgen den Arbeitsauftrag nicht komplett ausführen. Er ist sehr unruhig und klagt über Schmerzen am ganzen Körper. Mit großer Anstrengung gelingt es ihm wenigstens, sich Stichpunkte zu den Bildern aufzuschreiben, doch an ein Schreiben der Geschichte ist in dieser Stunde nicht zu denken. Ich lasse ihn deshalb auch in Ruhe, er darf dafür die Bilder anmalen. Da in der kommenden Schulstunde ein Test zum Thema "Zeitformen von Verben" geschrieben wird und er sich noch unsicher fühlt, frage ich ihn, ob wir zusammen üben wollen. Er findet diese Idee gut und wir gehen die zu lernenden Verben bis zum Ende der Stunde gemeinsam durch. Ich sage Andre, dass er die Geschichte beim nächsten Mal zu Ende schreiben kann.

Fazit: Andre scheint froh darüber zu sein, dass er die Geschichte nicht vollständig schreiben musste. Ich bin trotzdem zufrieden, da es den Anschein hat, als hätte er die wesentlichen Begriffe dieser Stunde verstanden und verinnerlicht.

### **5. Förderstunde (45 Minuten) am 6. März 2002:**

Ziel: Die Aufgabe des heutigen Tages besteht darin, die Geschichte vom letzten Mal zu beenden und aus den Stichpunkten sowie den gelernten Satzanfängen eine zusammenhängende Geschichte zu schreiben.

Durchführung: Andre ist sehr interessiert bei der Sache und diskutiert häufig mit mir über die Darstellungen auf den Bildern. Dabei fallen ihm viele Ideen ein, die er beim Aufschreiben seiner Geschichte verwendet. Auffällig sind seine Schwierigkeiten mit der Rechtschreibung, doch mit meiner Unterstützung kommt er beim Schreiben gut voran. Er benutzt dabei (wie von mir beabsichtigt) einige der auf dem AB 1 notierten Wörter, um die Satzanfänge abwechslungsreich zu gestalten. Andre sieht zwar ein, dass die Gestaltung eines Textes mit verschiedenen Satzanfängen und Satzverbindungen besser ist als eine eintönige Schreibweise, trotzdem bemerke ich, dass der selbständige Umgang mit diesen Wörtern ihm noch

Schwierigkeiten bereitet. Der Sinn einiger dieser Ausdrücke (z. B. "seitdem") muss ihm erst einmal erläutert werden. Meistens will er nur die Phrasen "plötzlich" und "auf einmal" verwenden.

Andre schreibt in dieser Dreiviertelstunde seine Geschichte komplett fertig und ich bitte ihn darum, sie zuhause noch einmal durchzulesen und auf Rechtschreibfehler zu überprüfen.

Fazit: In der nächsten Förderstunde werde ich nochmals ausführlich auf das Thema der Satzverbindungen eingehen, da ich diese heute beim Aufschreiben des Textes durch Andre nur beiläufig besprechen konnte und eine weitere Stunde zu diesem Thema für sinnvoll halte.

#### **6. und 7. Förderstunde (jeweils 45 Minuten) am 13. März 2002:**

Ziel: In dieser Stunde möchte ich anfangs die Satzverbindungen noch einmal genauer durchnehmen. Danach werde ich mit Andre das Thema "Wortfelder" besprechen und einige Übungssätze dazu schreiben lassen.

Durchführung: Andre bekommt von mir ein AB (siehe AB 2), auf dem die gebräuchlichsten Satzverbindungen stehen. Zudem sind dort noch einmal die wesentlichen Sätze der letzten Bildergeschichte aufgeführt. Allerdings beginnen fast alle dieser Sätze mit den Worten "August" oder "August und Willi". Aufgabe für Andre soll es sein, die Sätze mit Hilfe der untenstehenden Wörter so zu verbinden, dass ein in sich stimmiger Text dabei entsteht. Andre ist leider während der ganzen Förderstunde sehr unruhig und zappelig und kann sich nur schwer auf die Aufgabe konzentrieren. Er malt nebenbei Bilder von Monstern und Robotern. Immer wieder muss ich ihn dazu motivieren, seine Aufgaben zu erledigen. Das erfordert auch von mir ein hohes Maß an Konzentration. Nachdem Andre die Geschichte vollständig und unter Einbezug der Satzanfänge geschrieben hat, gönne ich ihm eine längere Pause.

Danach fange ich damit an, Wortfelder mit ihm zu üben. Andre bekommt einen Zettel und soll nun zu den drei Wortfeldern "gehen", "sehen" und "sagen" so viele Synonyme aufschreiben wie er kennt. Dabei stellt sich

heraus, dass Andre große Schwierigkeiten beim Finden dieser Synonyme hat. Ich helfe ihm dabei, indem ich die Wörter, auf die ich hinauswill, entweder pantomimisch oder im Sinn- bzw. Satzzusammenhang erkläre. Auf diese Weise findet Andre dann doch noch einige Wörter, zudem fallen ihm weitere, nicht von mir vorgegebene Synonyme zu diesen Wortfeldern ein.

Fazit: Ich möchte beim nächsten Mal das Thema der Wortfelder unbedingt noch fortsetzen, weil Andre hier enorme Schwierigkeiten beim Finden der unterschiedlichen Synonyme hatte. Das Verwenden von Satzanfängen hat Andre meiner Ansicht nach dagegen ganz gut begriffen und auch umgesetzt. Diese Stunde war die bisher schwierigste Förderstunde für mich, da Andre sehr unruhig und wenig konzentriert war.

#### **8. Förderstunde (45 Minuten) am 15.März 2002:**

Ziel: In dieser Stunde setze ich den Bereich "Wortfelder" mit Andre fort. Neben der Differenzierung von richtigen und falschen Gruppenmitgliedern steht das Schreiben von Sätzen mit diesen Synonymen im Vordergrund. Dabei gehe ich zudem noch auf die "wörtliche Rede" ein.

Durchführung: Andre erhält ein AB (siehe AB 3), auf dem sowohl passende Synonyme zu den drei bereits beim letzten Mal erarbeiteten Wortfeldern sowie einige nicht zu den Wortfeldern zugehörige Wörter stehen. Andre soll nun die zu dem Wortfeld zugehörigen Wörter einkreisen. Diese Aufgabe erledigt er fast problemlos. Lediglich bei einigen Wörtern hat er Schwierigkeiten beim Erlesen oder versteht ihren Sinn nicht (z. B. "wahrnehmen" oder "stapfen"). Während dieser Arbeitsphase ist Andre sehr konzentriert bei der Sache, er macht auf mich einen viel ruhigeren und besonneneren Eindruck als noch in der letzten Förderstunde.

Nachdem Andre mit dem Bearbeiten des AB fertig ist, möchte ich, dass er sich noch Sätze zu den jeweiligen Gruppen ausdenkt. Für die Wortfelder "sehen" und "gehen" soll er jeweils drei Sätze aufschreiben, in denen eines der Synonyme dieses Wortfeldes vorkommt. Ausführlicher erarbeite ich mit Andre dann das Wortfeld "sagen". Hierbei lasse ich den Begriff der "wörtlichen

Rede" mit einfließen. Zu diesem Wortfeld muss er sich insgesamt zehn Sätze ausdenken. Dabei fällt mir auf, dass Andre nicht ganz verstanden hat, was genau als "wörtliche Rede" bezeichnet wird und daher in Anführungszeichen gesetzt werden muss.

Dazu ein Beispiel:

Andre schreibt: Ich rede: "mit meinem Freund".

Richtig ist aber: Ich rede: "Heute ist ein schöner Tag". (oder Ähnliches)

Ich denke, dass dieser Fehler in erster Linie durch das Wort "rede" bedingt ist, denn die Version von Andre ist ja als Aussagesatz nicht falsch, sondern kann nur nicht in dieser Form als wörtliche Rede verwendet werden. Ich habe dieses Problem mit Andre besprochen und ihm klarzumachen versucht, dass in die wörtliche Rede nur das hineingehört, was er (oder jemand anderes) in diesem Moment wirklich sagen würde. Zu vergleichen ist das mit einer Sprechblase im Comic. An diesem Beispiel versteht Andre schließlich die Bedeutung der "wörtlichen Rede".

Fazit: Andre ist diesmal aufmerksam bei der Sache gewesen, was wohl auch damit zu tun gehabt hat, dass er sich die Sätze selbst ausdenken durfte und dabei seine Kreativität, die er zweifellos besitzt, einsetzen konnte.

### **9. und 10. Förderstunde (jeweils 45 Minuten) am 20. März 2002:**

Ziel: Zum Abschluss der individuellen Förderung von Andre möchte ich mir noch einmal einen Gesamteindruck davon verschaffen, inwiefern diese Förderung etwas im sprachlichen Bereich bei Andre bewirkt hat. Daher soll Andre ein allerletztes Mal eine Bildergeschichte schreiben und sein ganzes Wissen, das er in den zurückliegenden Stunden gewonnen hat, mit in den Schreibprozess einbringen.

Durchführung: Ich gebe Andre eine aus vier Bildern bestehende Bilderfolge, aus der er eine vollständige Geschichte schreiben soll. Die Hauptfiguren dieser Bilder sind Andre unbekannt, er soll sie selbst benennen, womit er

Probleme hat. Den Jungen benennt er schließlich nach der Figur einer Zeichentrickserie im Fernsehen, wie er mir erklärt. Dem Polizisten im Comic gibt er keinen Namen.

Fazit: Leider ist Andres Motivation nach diesen vielen Stunden Einzelarbeit nicht mehr in dem Umfang gegeben gewesen wie noch zu Beginn unserer Arbeit. Durch den längeren Zeitraum, den wir jetzt schon miteinander arbeiten, muss das Interesse bei ihm wohl zurückgegangen sein, was ja auch durchaus verständlich ist. Trotzdem schreibt er noch einmal eine komplette Geschichte.

Während des Schreibvorgangs kann ich beobachten, wie Andre immerhin darum bemüht ist, die Satzanfänge zumindest an einigen Stellen zu variieren. Er benutzt die Phrasen "plötzlich" und "auf einmal", die ich mit ihm ja schon besprochen habe. Auch die "wörtliche Rede", die wir erst vor kurzem behandelt haben, taucht in seinem Abschlusstext auf. Insofern kann ich durchaus behaupten, dass Andre durch die Einzelförderung wenigstens kleine Fortschritte im Bereich des schriftlichen Erzählens gemacht hat.

Sämtliche von Andre während der Förderung erstellten Texte sind im Anhang im doppelten Ausführung zu finden. Version eins ist dabei immer der Originaltext von Andre, der wortwörtlich von mir übernommen wurde, Version zwei ist schließlich der auf Rechtschreibfehler korrigierte Text. Weitere Ausführungen und ein Fazit zur individuellen Arbeit mit Andre folgen im abschließenden Resümee.

## **6. Resümee**

In diesem Abschlussresümee möchte ich sowohl positive als auch negative Aspekte aufzählen, die mir während der individuellen Förderung von Andre aufgefallen sind und die mich beschäftigt haben. Ich möchte ein Fazit meiner Arbeit ziehen und noch einmal reflektierend darüber nachdenken.

Beginnen möchte ich dabei mit den positiven Aspekten. Die Zusammenarbeit mit Andre hat sehr viel Spaß gemacht. Er war leicht zugänglich und es gab während der gesamten Arbeit keine nennenswerten oder gravierenden Probleme mit ihm. Andre nahm meine Ratschläge an und versuchte sie, so gut es ihm möglich war, auch umzusetzen. Gerade das war auch für mich motivierend, da ich sehen konnte, dass Andre lernbereit war und nicht nur die Förderstunden irgendwie hinter sich bringen wollte.

Ein weiterer positiver Punkt waren die Fortschritte, die Andre von Zeit zu Zeit machte. Er konnte zwar nicht alles immer optimal umsetzen, wie ich es gerne gehabt hätte, aber er versuchte zumindest das Gelernte (z.B. Satzanfänge) in die folgenden Texte einfließen zu lassen. Es gab in manchen Förderstunden Zeitpunkte, in denen bei Andre regelrecht "der Groschen fiel". Diese Stellen waren für mich ganz wichtig, weil ich zum einen daran sehen konnte, dass er durchaus genügend Potential im (schrift-)sprachlichen Bereich besitzt und es mich zum anderen natürlich weiterhin motivierte.

Ein anderer Aspekt, den ich noch nennenswert finde, ist die selbständige Erstellung einer Konzeption für die Förderung. Die ausführliche Beobachtung des Kindes, die Kenntnis der Akten und Untersuchungsergebnisse, das Aufstellen des Förderplans und schließlich die Förderung selbst sind Dinge, die ineinander greifen müssen. Dazu kommt noch das Anlesen weiterer Informationen über Unterrichtsmethoden und Umgangsformen bei der Arbeit mit Schülern wie Andre. Auch das Erstellen von Arbeitsblättern und das Einteilen im zeitlichen Voranschreiten gehört dazu. Es gab Tage, an denen mit Andre kein reibungsloses Arbeiten möglich war, weil er körperlich und



geistig nicht dazu in der Lage war. Diesen Zustand musste ich dann akzeptieren und das Programm flexibel umgestalten. Am Ende der Förderung kannte ich Andre schon so gut, dass ich bereits zu Beginn der jeweiligen Förderstunde wusste, ob ich an diesem Tag gut mit ihm arbeiten konnte oder nicht. Dementsprechend fiel dann mein Programm aus. Mit zunehmender Dauer gewinnt man also eine ziemlich genaue Einschätzung des Kindes. Der Gewinn eines solchen zutreffenden Eindrucks ist für mich ebenfalls einer der positiven Aspekte während der Förderung gewesen.

Anhand dieses Eindrucks ist es eben dann auch möglich, speziell auf den betreffenden Schüler zugeschnittene Materialien herzustellen, die ihn optimal fördern können. In diesem Punkt besteht nämlich ein großer Unterschied zum allgemeinen Klassenunterricht. Zwar versuche ich dort auch, über Differenzierung möglichst alle Schüler ihrer jeweiligen Leistungsstärke angemessen zu fördern und zu fordern, doch in Einzelarbeit mit nur einem Schüler ist das natürlich wesentlich einfacher, allerdings unter der Voraussetzung, dass ich den Schüler sehr genau kenne. Es war also eine wichtige Erfahrung für mich, diesmal nur für einen Schüler und nicht für eine ganze Klasse zu differenzieren.

Positiv waren zudem die vielen Diskussionen mit Andre über mögliche Handlungsverläufe seiner Geschichten. Er besprach mit mir oft sehr ausführlich, wie sich seine Personen in der Geschichte verhalten sollten. Und wenn ich den Verlauf als unrealistisch ansah, so gelang es Andre oft, mich durch eine lockere Diskussion noch vom Gegenteil zu überzeugen. Gerade an diesen "Besprechungen" seiner Geschichten konnte ich erkennen, dass er zwar sprachlich nicht immer in der Lage war, seine Ideen umzusetzen, dass er aber durchaus kreativ an der Struktur einer Story basteln konnte. Diese Feststellung deckte sich mit meinem Gesamteindruck Andres, der in meinen Augen ein aufgeweckter und sehr einfallsreicher Junge ist.

Ein letzter positiver Aspekt, den ich noch ansprechen möchte, ist der Umgang mit hörgeschädigten Schülern überhaupt. Da ich bereits als Zivildienstleistender im Kindergarten und im Internat dieser Einrichtung gearbeitet habe (allerdings mehr unter organisatorischen und zum Teil auch

erzieherischen Gesichtspunkten), war es für mich interessant, nun in der Schule unter (fach-)didaktischen und pädagogischen Gesichtspunkten zu arbeiten.

Negative Aspekte gab es während der Förderung nur wenige. Einer davon hängt mit der Erwartungshaltung zusammen, mit welcher man als Unterrichtender an die Aufgabe herangeht. Diese Erwartungshaltung darf nicht zu groß sein und die Ziele, die man in der Einzelförderung erreichen will, müssen auch tatsächlich für das Kind erreichbar sein. Schon nach kurzer Zeit (als ich Andre immer besser kennen lernte) habe ich erkannt, in welchen Schritten ich die Förderung ablaufen lassen muss. Obwohl ich Andre über einen doch sehr langen Zeitraum ausgiebig beobachtet hatte, war mein Anspruchsdenken aufgrund meiner bisherigen Erfahrungen in Regelschulen möglicherweise zu hoch. Daher war ich anfangs etwas enttäuscht. Als ich aber noch kleinschrittiger arbeitete, waren dann doch Fortschritte erkennbar, die auch bei mir für zusätzliche Motivation sorgten.

Weiterhin aufgefallen ist mir, dass es eine Menge Anstrengung und Konzentration kostet, eine Einzelförderung mit einem hyperaktiven Schüler durchzuführen. Die Belastung ist fast genauso groß wie beim normalen Klassenunterricht. Andre musste von mir immer wieder zum Weiterarbeiten ermuntert werden. Von vielen Kleinigkeiten ließ er sich ablenken, so dass ich quasi eine "sterile" Lernumgebung schaffen musste, damit er sich gut auf die eigentliche Aufgabe konzentrieren konnte. Das war für mich ungewohnt und somit nicht leicht. Trotzdem denke ich, dass ich dieses Problem recht gut gemeistert habe und viele wertvolle Erfahrungen mitnehmen konnte.

Abschließend noch ein Gesamtfazit meiner Individualförderung Andres. Es ist schwer zu sagen, wie viel des bei mir kennen gelernten Wissens Andre auch in der Zukunft beim Erzählen bzw. Schreiben von Geschichten mit einbringen wird. Trotzdem bin ich davon überzeugt, dass diese Einzelförderung ihre Ziele zum überwiegenden Teil erreicht hat. Sicherlich ist Andre noch immer nicht dazu in der Lage, einen anspruchsvollen zusammenhängenden Text ohne Hilfe von außen zu schreiben, aber die kleinen Fortschritte, die er während

der Förderung insgesamt gemacht hat, geben Anlass zu der berechtigten Hoffnung, dass er sich im schriftsprachlichen Bereich weiterhin verbessern wird. Zudem denke ich, er wird sich an einige Dinge wieder erinnern, wenn diese in höheren Klassenstufen nochmals angesprochen werden. Möglicherweise zahlt sich dann meine Förderung zu diesem späteren Zeitpunkt noch einmal aus.

Für mich war es eine wertvolle Erfahrung, einmal einen verhaltensauffälligen Schüler wie Andre über einen längeren Zeitraum beobachten und individuell betreuen zu können. Ich habe gelernt, wie man mit solchen Kindern im schulischen Bereich am besten umgeht (wobei Andre natürlich nur ein Fall von vielen ist) und verfüge damit zumindest schon über ein wenig Erfahrung, die ich einbringen kann, wenn mir ein solcher Fall im späteren Berufsleben einmal begegnet.

Ich denke, auch Andre hat die Förderung Spaß gemacht, er hat jedenfalls des öfteren nach mir gefragt (zu welcher Stunde ich denn komme) und hat auch viel Privates von sich, seiner Familie und seinen Freunden erzählt. Ich konnte eine gute Beziehung zu ihm aufbauen und bin froh und glücklich, dass wir so gut miteinander ausgekommen sind.

Bedanken muss ich mich bei der Klassenlehrerin Frau Wießmeyer, die mich während der ganzen Zeit nach Kräften unterstützte und mir jederzeit hilfreich zur Seite stand.

## **7. Arbeitsblätter/Arbeitsergebnisse**

*Erste Bildergeschichte von Andre (Arbeitsergebnis der 2. Förderstunde)*

Version 1(Original): August in der Badewane

August ist in der Badewane und Willi schläft. August mochte sein Hund ärgern mit dem Schwamm mach er Willi nast.

August mach seine Beine hoch und plaschert Willi ergert sich weil er nast ist. August ist fertig mit Baden er steig aus den Wasser raus Willi mach ein Auge auf.

August kromet sich ab. Willi steht jetzt auf und ist wütend. August legt den Hantuch weg August will jetzt anziehen Willi schütelt sein Fell August ist nast August ist selberschuld.

Version 2 (mit korrigierter Rechtschreibung): August in der Badewanne

August ist in der Badewanne und Willi schläft. August möchte seinen Hund ärgern. Mit dem Schwamm macht er Willi nass.

August macht sein Bein hoch und plätschert. Willi ärgert sich, weil er nass ist. August ist fertig mit Baden. Er steigt aus dem Wasser raus. Willi macht ein Auge auf.

August trocknet sich ab. Willi steht jetzt auf und ist wütend. August legt das Handtuch weg. August will sich jetzt anziehen. Willi schüttelt sein Fell. August ist nass. August ist selber schuld.

*AB 1: Wir erzählen eine Geschichte:*

**ÜBERSCHRIFT**

**EINLEITUNG**

**HAUPTTEIL**

**SCHLUSS**

**!!! Beim Schreiben der Geschichte beachten !!!**

- ☺ Erzählfolge beachten
- ☺ unterschiedliche Satzanfänge
  - ☺ Erzählzeit einhalten
- ☺ Personen einen Namen geben
- ☺ wörtliche Rede verwenden

verschiedene Satzanfänge:

plötzlich

auf einmal

nachdem

jetzt

nun

als

weil

seitdem

entweder ... oder

*Zweite Bildergeschichte von Andre (Ergebnis der 5. Förderstunde)*

Version 1 (Original):

August und Willi gehen im Park spazieren. Aufeinmal ärgert sich August, weil Willi Leine an einen Laterne hängen bleibt.

Nun will August, das Willi immer vor geht. Jetzt steupert ein Lesener mann durch die Hundeleine.

Plotzlich fällt der Mann mit den Gesicht in den Dreck.

Schließlich wink August einen Ballonverkäufer zu sich. später bindet August Ballong an Willi fest. Zuletzt list August weiter Zeitung und Willi schwebt in der Luft.

Version 2 (korrigierte Rechtschreibung):

August und Willi gehen im Park spazieren. Auf einmal ärgert sich August, weil Willis Leine an einer Laterne hängen bleibt.

Nun will August, dass Willi immer vor ihm geht. Jetzt stolpert ein lesender Mann über die Hundeleine.

Plötzlich fällt der Mann mit dem Gesicht in den Dreck.

Schließlich winkt August einen Ballonverkäufer zu sich. Später bindet August die Ballons an Willi fest. Zuletzt liest August weiter Zeitung und Willi schwebt in der Luft.

## AB 2: SATZANFÄNGE UND SATZVERBINDUNGEN

August und Willi gehen im Park spazieren.

August ärgert sich, weil Willis Leine an einer Laterne hängen bleibt.

August möchte, dass Willi immer vor ihm läuft.

Ein zeitungslesender Mann stolpert über die Hundeleine.

Der Mann fällt mit dem Gesicht in den Dreck.

August winkt einen Ballonverkäufer zu sich.

August bindet die Ballons an Willi fest.

August liest weiter Zeitung und Willi schwebt in der Luft.

**Aufgabe:** Schreibe aus diesen Sätzen eine Geschichte. Verbinde die Sätze mit passenden Satzverbindungen. Viele Satzanfänge und Satzverbindungen findest du unten.

*plötzlich*

*nachdem*

*nun*

*endlich*

*weil*

*seitdem*

*schließlich*

*wenn*

*darauf*

*auf einmal*

*jetzt*

*als*

*später*

*zuletzt*

## AB 3: Wortfelder

Aufgabe: Suche aus dem Durcheinander immer die Wörter hinaus, die zu dem Wortfeld gehören.

flüstern schreien  
krabbeln  
jammern  
zwischen  
reden **SAGEN** stöhnen  
spielen erwidern  
vorschlagen  
schimpfen schauen  
laufen rufen  
sitzen stottern sich unterhalten

---

rennen schwitzen eilen  
hetzen  
essen  
humpeln springen laufen  
klatschen  
**GEHEN** rufen  
schleichen spazieren marschieren  
zusehen stapfen schütteln

---

beobachten schlafen entdecken  
lernen wahrnehmen  
klettern  
zuschauen werfen  
anstarren  
**SEHEN** gucken  
blinzeln laufen raten schielen  
singen erblicken  
hüpfen betrachten



*Dritte und letzte Bildergeschichte von Andre (Ergebnis der 9. und 10. Förderstunde)*

Version 1 (Original): Verrückte Polizei

Der kleine Junge Vidal sieht ein Polizisten.

Der Polizist überlegt wie der Flugzeug wieder von Baum bekommt.

Plötzlich wirft der Polizist dein Hut in den Baum.

Plötzlich fällt der Flugzeug von Baum runter.

Der Junge er saht: "hura Lala Lulu Lele lolo Danke Polizist. Ich habe mein Flugzeug wieder." Lauf nach Hause. Die Mütze von Polizisten ist im Baum.

Aufeinmal kommt noch ein Polizist.

Der Polizist überlegt wie der den Hut abkriegt. Plötzlich hat der Polizist eine idee und holt deine Kollegen.

Die Kollegen schmeizen die Hüte im Baum aber es ist danem, sie Haben verloren.

Die Polizisten schauen doof nach oben weil die Hüte im Baum hängen.

Version 2 (korrigierte Rechtschreibung): Verrückte Polizei

Der kleine Junge Vidal sieht einen Polizisten.

Der Polizist überlegt, wie er das Flugzeug wieder vom Baum bekommt.

Plötzlich wirft der Polizist seinen Hut in den Baum.

Das Flugzeug fällt vom Baum herunter.

Der Junge sagt: "Hurra! Danke Polizist. Ich habe mein Flugzeug wieder".

Er läuft nach Hause. Die Mütze vom Polizisten ist im Baum.

Auf einmal kommt noch ein Polizist.

Der Polizist überlegt, wie er den Hut vom Baum kriegt. Plötzlich hat der Polizist eine Idee und holt seine Kollegen.

Die Kollegen schmeißen ihre Hüte in den Baum, aber leider daneben. Sie haben verloren.

Die Polizisten schauen doof nach oben, weil ihre Hüte im Baum hängen.

## **8. Literaturverzeichnis:**

Bergsson, Marita und Heide Luckfiel: Umgang mit "schwierigen" Kindern. Cornelsen Verlag Berlin. 1998, S. 14 und S. 61

Cruickshank, William M.: Schwierige Kinder und Jugendliche in Schule und Elternhaus. Wissenschaftsverlag Spiess Berlin, 2. Auflage. 1981, S. 164

Informationsbroschüren des LBZH Hildesheim. Juni/Oktober 2000

Klein, Werner und Bodin Krey: Umgang mit schwierigen Schülern. Schneider Verlag Hohengehren. 1999, S. 3-6 und S. 29

Leonhardt, Annette: Didaktik des Unterrichts für Gehörlose und Schwerhörige. Luchterhand Verlag GmbH Neuwied, Kriftel, Berlin. 1996, S. 13/14, S. 20-22 und S. 24-30

Seitz, Oskar: Problemsituationen im Unterricht. Wolf GmbH, Regensburg. 1991, S. 19ff

Sozialhygienische Stellungnahme des Gesundheitsamtes Hannover. Frau Dr. Schönknecht. 1999

Anmerkung: Sämtliche Texte in dieser Arbeit enthalten der Einfachheit halber die männlichen Formulierungen (z. B. "Schüler"). Diese Bezeichnung schließt jeweils die weibliche Form mit ein.